

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**Федеральное государственное бюджетное образовательное**  
**учреждение высшего профессионального образования**  
**«Нижегородский государственный**  
**лингвистический университет**  
**им. Н. А. Добролюбова»**

**Ю. Ю. ПОСПЕЛОВА**

**ЯЗЫК И КУЛЬТУРА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТРАН.**  
**ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ**  
**Учебное пособие для студентов-бакалавров ФАЯ**

**Нижний Новгород**

**2013**

Печатается по решению редакционно-издательского совета ФГБОУ ВПО

«НГЛУ».

Направление подготовки: 050100 – *Педагогическое образование*.  
Дисциплина «Лингвострановедение».

УДК 811.111:908(075.8)

ББК 81.001.23+81.432.1-93

П 627

Поспелова Ю.Ю. Язык и культура англоязычных стран. Лингвострановедение: Учебное пособие для студентов-бакалавров факультета английского языка. – Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013. 106 с.

В настоящей работе рассматриваются проблемы соизучения английского языка и англоязычных культур на примере культур Великобритании, США, Австралии. Представленные в пособии материалы создают базу для формирования у будущего преподавателя английского языка лингвострановедческой и социокультурной компетенций как важных составляющих его межкультурной коммуникативной компетенции в составе профессиональной.

УДК 811.111:908(075.8)

ББК 81.001.23+81.432.1-93

Рецензенты: М.А. Ариян, докт. пед. наук, профессор  
(Нижегородский государственный лингвистический  
университет им. Н.А. Добролюбова)

О.Б. Соловьёва, канд. пед. наук, доцент  
(Волжская государственная академия водного транспорта)

© ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013

© Поспелова Ю.Ю., 2013

## ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие .....	4
§1 Лингвострановедение как аспект преподавания языка.....	5
§2 Культурный компонент значения иноязычного слова .....	17
§3 Национальные реалии и их характеристики .....	30
§4 Фоновые знания и фоновая лексика .....	43
§5 Коннотации в языке и культуре. Семантизация лексических единиц с культурным компонентом значения.....	59
§6 Речевой узус. Узуальные формы речи .....	69
§7 Невербальные средства межкультурной коммуникации.....	77
§8 Реализация лингвострановедческого аспекта обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе .....	86
Приложение 1.....	100
Приложение 2.....	101
Приложение 3 .....	102
Приложение 4 .....	103
Список рекомендуемой литературы .....	104

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаемый курс рассчитан на ознакомление студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Педагогическое образование», с лингвострановедением как аспектом преподавания иностранного языка – организацией обучения школьников культуре англоязычных стран через посредство языка и в процессе овладения им. Особое внимание уделяется в этой связи кумулятивной (накопительной) функции языка, поскольку она фиксирует культурные ценности народа в языковой единице, план содержания которой включает лексический фон как национально-культурный компонент её значения. В ходе изучения предмета рассматривается лингвострановедческая теория слова. В курсе лингвострановедения раскрываются вопросы, связанные с характеристикой национальных реалий, фоновых знаний, фоновых и коннотативных лексических единиц, узуальных форм речи и невербальных средств межкультурной коммуникации. Рассматриваемые понятия иллюстрируются примерами. Автор обращает внимание читателей на специфические приёмы семантизации лексических единиц с культурным компонентом значения. В пособие включена информация о современных англо-русских лингвострановедческих словарях Великобритании А. Рум и США Г.Д. Томахина. Автор обращается также к вопросам реализации лингвострановедческого аспекта обучения английскому языку в средней школе и представляет в этой связи краткий анализ УМК “English” В.П. Кузовлева и др. В пособии выделяются основные информационно-коммуникативные технологии и рассматриваются возможности их использования в обучении лингвострановедению.

Автор выражает благодарность рецензентам за ценные рекомендации по улучшению данной работы.

### **§1. Лингвострановедение как аспект преподавания языка**

*Язык* – это средство выражения мыслей, средство общения между людьми. Он неразрывно связан с жизнью и развитием речевого коллектива, который использует его как средство общения. Язык не существует вне культуры, поскольку в нём отражается общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, традиции, обычаи, верования, система ценностей. Язык, по образному выражению В.А. Масловой, прорастает в культуру, развивается в ней и выражает её. Язык сам представляет продукт культуры, являясь её составной частью и условием существования. С.Г. Тер-Минасова сравнивает язык с мощным общественным орудием, формирующим людской поток в этнос, образующий нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива. В настоящее время в разных науках насчитывается более двухсот пятидесяти определений понятия «культура». Их анализ позволяет определить *культуру* как совокупность материальных и духовных ценностей, накопленных и накапливаемых определённой общностью людей, совокупность процессов любой социальной деятельности человека. Культура передаётся из поколения в поколение. Механизм передачи культуры называется традицией. Различают два вида культуры: материальная и духовная. Материальная культура связана с цивилизацией, она заботится в большей степени о благе человека. Духовная культура связана с языком, им выражается и обеспечивает духовное начало в развитии человека.

Язык самым тесным образом связан с культурой. Они имеют общие черты, из которых мы выделим основные: это семиотические (знаковые)

системы; это формы сознания, отражающие мировоззрение человека; их субъект – индивид или социум, личность или общество; им свойственны общие характеристики, такие как нормативность, историзм, динамика и статика. Однако язык и культура имеют существенные отличия: несмотря на то, что язык и культура - семиотические системы, природа их знаков различна; в отличие от языка, культура не способна организоваться самостоятельно; в языке преобладает установка на массового адресата, в культуре же ценится элитарность.

Проблемами взаимосвязи языка и культуры в настоящее время занимается ряд лингвистических наук. Среди них лингвокультурология, которая исследует исторические и современные языковые факты сквозь призму духовной культуры; этнолингвистика, оперирующая исторически значимыми фактами и стремящаяся обнаружить их в современном материале; социоллингвистика, занимающаяся изучением особенностей языка разных социальных и возрастных групп. Одним из аспектов социоллингвистики является исследование функционирования языка в обществе. Именно он представлен в методике преподавания иностранных языков лингвострановедческим аспектом языка, который занимается соизучением языковых и культурных фактов. В отечественной науке термин «лингвострановедение» утвердился в начале 70-х годов XX века в связи с преподаванием русского языка иностранцам, когда возникло понимание необходимости толкования явлений русской культуры через призму языка, языковых единиц (ср. амер. *language and area* и англ. *linguacultural studies*). В практике преподавания языков традиционно используются сведения страноведческого характера по истории страны, её географическому положению, общественно-политическому устройству и т.п. Комплекс знаний о стране изучаемого языка составляет содержание учебной дисциплины «страноведение», которая реализует обществоведческий подход к изучению культуры. Лингвострановедение,

опираясь на социолингвистические знания, реализует филологический подход, занимаясь извлечением культуроведческой информации из языковой единицы в процессе изучения языка. На основе сравнительно-сопоставительного анализа предметных областей «лингвострановедение» и «страноведение» были выделены различия, приведённые в таблице 1.

Таблица 1

### Сравнительный анализ лингвострановедения и страноведения

	Лингвострановедение	Страноведение
1. Подход к изучению культуры	Филологический с опорой на социолингвистические знания	Общественно-ведческий
2. Предмет	Языковой и речевой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка	Комплекс знаний о стране изучаемого языка
3. Приёмы и способы изучения	Компарация (сравнение) явлений двух культур, комментариев, дефиниция на родном и иностранном языках, наглядность (языковая и предметная) и т.п.	Сообщение о фактах культуры страны изучаемого языка, комментариев, наглядность
4. Учебные тексты	Аутентичные тексты лингвострановедческого характера на изучаемом языке	Справочные тексты, рассказывающие о стране изучаемого языка (на родном либо изучаемом языке)
5. Учебные пособия	Учебно-методические комплексы (УМК) по	Учебники общестрановедческого типа,

	иностранным языкам	издающиеся отдельно от языковых учебников
--	--------------------	---

Основоположники отечественного лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют *лингвострановедение* как «аспект преподавания языка иностранцам, в котором с целью обеспечения коммуникативности обучения и для решения общеобразовательных и гуманистических задач лингводидактически реализуется кумулятивная функция языка и проводится аккультурация адресата». Другими словами, это такая организация изучения языка, благодаря которой учащиеся знакомятся с национальной культурой народа через посредство языка и в процессе овладения им. Лингвострановедение призвано решить два больших круга задач: лингвистические и лингводидактические. Лингвистические задачи связаны с филологией, с изучением продуктов интеллектуальной деятельности людей, которые выражены с помощью слов. В этом смысле важен анализ языковых средств с целью выявления в них национально-культурной семантики. Лингводидактические (методические) задачи ориентированы на приобщение учащихся к культурным ценностям другого народа. Соответственно, необходим поиск рациональных приёмов презентации, семантизации, закрепления и активизации национально-специфических языковых единиц в речи учащихся.

*Целью* лингвострановедения является преподавание иностранного языка (ИЯ) в тесной взаимосвязи с культурой для обеспечения межкультурной коммуникации и взаимопонимания между инофонами - представителями иной лингвокультуры. Лингвострановедение имеет свой понятийный аппарат. *Объектом* лингвострановедения, по нашему мнению, является процесс извлечения и усвоения культурной информации, содержащейся в языковых формах. Существуют, однако, другие точки

зрения. Так, в качестве объекта лингвострановедения А.Н. Шамо́в рассматривает аутентичные тексты, лингвострановедческие справочники, аудиовизуальные средства обучения и прагматические материалы. *Предмет* лингвострановедения – это «специально отобранный, специфически однородный языковой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка, безэквивалентные, фоновые и коннотативные ЛЕ, узуальные формы речи, а также невербальные языки жестов, мимики и повседневного (привычного) поведения» (Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко).

Обучение лингвострановедению строится на базе определённых *принципов* (Е.И. Пассов, И.И. Халеева):

1. Принцип общественной природы языка. Язык тесно связан с процессом познания. Человеческий язык позволяет мозгу человека оформить мысль посредством языковых знаков, передать её другому человеку, закрепить эту мысль в письменном коде и сохранить в письменном источнике – летописях, научных трудах и т.п. Мысль может храниться и в устной форме – в былинах, сказаниях, преданиях, пословицах. Таким образом, сформулированная нами мысль может храниться в коллективном сознании. Язык теснейшим образом связан с культурой народа – носителя этого языка. Он обслуживает и фиксирует её в языковых формах (лексических, грамматических, стилистических).
2. Принцип опоры на тесную связь языка с культурой народа. Изучение языка и обучение ему может привести к аккультурации обучаемых или к их культурному самоопределению.
3. Принцип формирования позитивной установки у обучаемого по отношению к стране изучаемого языка и её народу.
4. Принцип единства языкового образования и овладения иноязычной культурой. Национально-культурная информация извлекается из естественных форм языка на разных его уровнях.

5. Принцип филологического способа вторичного познания действительности. Имеется в виду обучение ИЯ, в процессе которого происходит познание иноязычной действительности, овладение культурными ценностями другого народа, закодированными в единицах языка. Здесь можно говорить о формировании у изучающего ИЯ вторичного по отношению к родному, языкового сознания, *вторичной языковой личности* (И.И. Халеева), которая осваивает новую «языковую картину мира», получает способность распознавать мотивы и установки личности инофона и адекватно участвовать в межкультурной коммуникации.

*Межкультурная коммуникация* – это «совокупность специфических процессов взаимодействия партнёров по общению, принадлежащих к разным культурам и языкам, осознающих тот факт, что каждый из них является «другим», и понимающих некую «чужеродность», «инаковость» своего партнёра по общению» (И.И. Халеева). Адекватность взаимопонимания между носителями разных лингвокультур в межкультурной коммуникации определяется степенью совпадения образов их сознания. В процессе обучения ИЯ, таким образом, необходимо формирование у учащихся готовности к осмыслению социокультурного опыта стран изучаемого языка, этнической и социальной терпимости, склонности к поиску мирных способов решения культурных конфликтов. Реализация выдвинутой задачи возможна, если обучение ИЯ будет осуществляться в контексте диалога культур.

*Диалог культур* – это «обмен мыслями и опытом, постижение ценностей и традиций других» (В.В. Сафонова). Диалог культур – коммуникативное действие, ориентированное на взаимопонимание, предполагающее воспроизводство культуры. Диалог культур выступает как форма межкультурной коммуникации. Одним из характерных признаков диалога культур является культурно-коммуникативная

совместимость сторон, которая выражена в стремлении достигнуть согласия в совместной социокультурной деятельности людей. Она обеспечивается набором общепринятых этикетных норм поведения, общественных оценок социокультурного опыта народов, общностью устремлений к осуществлению диалога. Возможными вариантами межкультурного диалога могут быть ситуации понимания и непонимания. Важнейшим условием взаимопонимания сторон является признание участниками диалога существования другого мнения, отличного от собственного.

Результативность процесса межкультурной коммуникации зависит:

- а) от сходства и различия индивидуальных особенностей участников диалога;
- б) от использования согласованного кода связи;
- в) от выбора оптимального стиля поведения в соответствии с принятыми социокультурными нормами;
- г) от наличия ориентации на согласие и взаимопонимание.

Диалог культур может привести к изменениям в знаниях сторон, изменениям установок и мотивов поведения, изменениям в поведении партнёров.

В процессе приобщения к иной лингвокультуре в контексте диалога культур учащийся опирается на знание фактов родной культуры, привлекаемых для её осознания, а также получает новые знания о родной культуре в процессе познания чужой. В этом и заключается смысл формирования у учащегося вторичного языкового сознания как важной составляющей его *межкультурной компетенции*, т.е. способности адекватно участвовать в межкультурной коммуникации на основе принципов кооперации, взаимного уважения, терпимости к культурным различиям. Формирование межкультурной компетенции предполагает развитие у учащегося комплекса умений, включающих практическое владение иностранным языком в разных сферах коммуникации и владение

знаниями национально-культурной специфики той лингвокультуры, чей язык изучается в соотношении с родной культурой.

Наряду с понятием «межкультурная коммуникация» в лингвострановедении существует понятие *«межэтническая коммуникация»*, под которой понимается «адекватное взаимопонимание участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным этническим группам (этносам)» (Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров). *Этнос* – языковая, традиционно культурная общность людей, связанных общностью представлений о своём происхождении и исторической судьбе, общностью языка, общностями культуры и психологии, самосознанием группового единства (В.А. Маслова). Этносы взаимодействуют между собой по самым разным направлениям, поэтому межэтническая коммуникация может рассматриваться в двух смыслах:

1. В широком смысле как культурно-историческое взаимодействие этносов, направленное на их сотрудничество. Фактор социального взаимодействия не исключает, однако, возникновения разного рода противоречий между ними. Разрешение этих противоречий мирным путём посредством переговоров означает вступление этносов в диалог культур.
2. В узком смысле как акцентирование внимания на культурных компонентах межэтнической коммуникации, знание которых необходимо для достижения взаимопонимания этносов. К ним отнесём знание и адекватное понимание установок и мотивов поведения представителей определённого этноса, влияние на них разнообразных культурных факторов, выбор оптимального стиля поведения в процессе взаимодействия с представителем другого этноса.

В процессе межэтнической коммуникации необходимо учитывать особенности каждого этноса. Важнейшим понятием в этом плане является

понятие *этнической идентификации (самоидентификации)* – это набор этнокультурных признаков общности и воспроизводство их в ряду поколений. Она формируется на основе национальной идеи, объединяющей этнос (единство этносов). Так, американская национальная идея выражена лозунгом “*Proud to be American*”, а основной чертой американского этноса является стремление к победе – это основа американской психологии. Победа важна американцу, потому что у него всё всегда должно быть самым-самым. Типичная американская реакция на любой кризис или катастрофу - сделать вид, что всё замечательно (С. Фол).

При взаимодействии двух лингвокультур важно учитывать менталитет народа (этноса), язык которого изучается, и менталитет изучающих этот язык. *Менталитет* – это глубинная структура сознания, система мировоззрения, основанная на этнической картине мира, передающаяся в процессе социализации и включающая представления о приоритетах, нормах и моделях поведения в конкретных обстоятельствах. Менталитет народа проявляется в его коммуникативном поведении, действиях, характере. К примеру, англичане считают самообладание главным достоинством человеческого характера. Чем лучше человек умеет владеть собой, тем он достойнее. В радости или горе человек должен оставаться невозмутимым хотя бы внешне, а ещё лучше – если и внутренне (А.П. Садохин). *Ментальность* – менталитет в типичных его проявлениях; способ видения мира. Актуализируется в наиболее важных *культурных концептах* народа – основных ячейках культуры в ментальном мире человека (Ю.С. Степанов). Культурные концепты представляют собой единицы коллективного знания/сознания, имеющие языковое выражение и отмеченные этнокультурной спецификой (С.Г. Воркачѳев). Совокупность концептов народа составляет его *национальную концептосферу*. В концептосфере каждого народа есть немало концептов, имеющих яркую национальную специфику. Часто такие концепты трудно или невозможно

передать на другом языке – это верное доказательство их национальной специфичности и ментальной уникальности. Так, в национальную английскую концептосферу входят концепты *life quality, privacy, tolerance*; в американскую национальную концептосферу – *American dream, security, political correctness*; в русскую – *духовность, разговор по душам, выяснение отношений, авось и др.*

Представители разных лингвокультур, взаимодействуя в режиме диалога культур, взаимообогащают друг друга, впитывая в себя достижения других культур. Таким образом, происходит *аккультурация* личности – «усвоение человеком, выросшим в одной национальной культуре, существенных фактов, норм и ценностей другой национальной культуры» (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров). Усваивая новую культуру, человек не отказывается от собственной. Известно, что иммигранты сохраняют свою национальную культуру на протяжении двух поколений. *Ассимиляция* в другую культуру, т. е. забвение родного языка и культуры в условиях иноязычной культуры, наступает только в третьем поколении.

Обучение ИЯ и общение на нём в контексте диалога культур предполагает создание дидактико-методических условий для сопоставительного соизучения иноязычной и родной культур. При сопоставлении культур, сравнительном изучении языков вскрываются их существенные особенности. На уровне одной культуры не виден *культурный барьер*. Если языковой барьер очевиден, то культурный становится явным только при столкновении культур при реальном общении с представителями другой нации. Вот как описывает С.Г. Тер-Минасова *культурный конфликт*, который произошёл у русских студентов, учившихся по американской программе, с преподавателями из США. «Заметив, что несколько студентов списывают, американские преподаватели поставили неудовлетворительные оценки всему потоку, что обозначало и моральный удар, и большие финансовые потери для

российских студентов. Американцы возмущались теми, кто давал списать, и теми, кто не донёс немедленно об этом преподавателям даже больше, чем теми, кто списывал. Идеи «не пойман - не вор» и «доносчику первый кнут» не имели никакого успеха... Часть российских студентов, возмущённая этой ситуацией, отказалась продолжить программу»[С. 22 ].

Итак, в основе лингвострановедения лежит идея о необходимости слияния обучения ИЯ с изучением общественной и культурной жизни носителей языка. В связи с этим неотъемлемой частью профессиональной компетенции современного учителя ИЯ являются его *лингвострановедческая и социокультурная компетенции* как способности использовать комплекс лингвострановедческих и социокультурных знаний, навыков и умений в процессе обучения школьников ИЯ с целью подготовки их к адекватному межкультурному диалогу. Такой комплекс позволяет будущему специалисту: 1) выделять национально-культурный компонент значения языковых единиц разных уровней (фонетика, грамматика, лексика, языковая афористика); 2) использовать лингвострановедческую информацию для толкования значений национальных реалий, фоновых и коннотативных лексических единиц; 3) использовать узуальные формы речи и невербальные средства коммуникации адекватно ситуациям межкультурного общения. Выделенные нами компетенции составляют базу, которая создаёт предпосылки для развития у будущего учителя ИЯ *межкультурной компетенции*.

### **Задания**

1. Дайте определения следующим понятиям: *аккультурация, ассимиляция, диалог культур, культура, культурный концепт, лингвострановедение, менталитет, ментальность, межкультурная коммуникация,*

*межкультурная компетенция, межэтническая коммуникация, страноведение, этнос, этническая идентификация, язык.*

2. Ответьте на следующие вопросы:

- В чём состоит связь языка и культуры?
- Что составляет объект и предмет лингвострановедения?
- На каких принципах строится обучение лингвострановедческому аспекту обучения иностранному языку?
- Каковы отличия между лингвострановедением и страноведением?
- В чём суть диалога культур?
- Какие компетенции входят в состав профессиональной компетенции учителя иностранного языка с точки зрения взаимосвязанного обучения языку и культуре?

3. Прочитайте следующие статьи. Подготовьте доклад по их содержанию.

- Богдан Н.А. Культуроведческая направленность обучения иностранному языку в средней школе // ИЯШ. 2011. №5.
- Воробьёв Г.А. Развитие социокультурной компетенции будущих учителей иностранного языка // ИЯШ. 2003. №2.
- Максакова С.П., Мехеда О.Б. Лингвострановедение в обучении иностранным языкам: приоритетная стратегия? // ИЯШ. 2011. №1.
- Сысоев П.В. Феномен американской ментальности // ИЯШ. 1999. №5.
- Томахин Г.Д. Лингвострановедение. Что это такое // ИЯШ. 1996. №6.

## §2. Культурный компонент значения иноязычного слова

Язык представляет собой «специально обработанную и усваиваемую в процессе речевой деятельности знаковую систему разного уровня и правил оперирования ей» (И.А. Зимняя). Язык носит социальный характер и выступает в роли хранителя информации о мире. Развитие общества в любой момент отражается и в развитии языка. В этом случае в языке появляются новые слова и словосочетания, соответствующие данному времени. Так, недавно новое издание словаря *Oxford Dictionary of English* пополнилось новыми словами, которые появились в английском языке как реакция на события, происходящие в современном англоговорящем мире (финансовый кризис 2008 г., развитие компьютерных технологий, защита окружающей среды, чемпионат мира по футболу 2010 г. и т. д.). Например: *geo-engineering* – управление природными процессами для компенсации воздействия глобального потепления, *to defriend* – удалить человека из списка друзей в какой-либо социальной сети; *uvuzela* – раздражающий громкий шум (от названия музыкального инструмента ЮАР вувузела) и т. д.

Любой язык обладает набором социальных функций:

- 1) номинативная, обозначающая, называющая все предметы и явления окружающего мира;
- 2) коммуникативная, служащая для передачи информации;
- 3) объединительная, являющаяся одним из признаков объединения нации;
- 4) эстетическая, помогающая человеку выражать чувства, эмоции средствами языка;
- 5) директивная, отражающая передачу накопленного опыта от поколения к поколению;
- 6) дискурсивная

(дискурсивно-логическая), ориентированная на познание человеком действительности и фиксацию познанного мира средствами языка; 7) кумулятивная – накопительная. Некоторые исследователи выделяют ряд дополнительных функций: метаязыковую, магическую, фатическую и т.д.

Для лингвострановедения наиболее важна **кумулятивная функция** языка, фиксирующая культурные ценности народа в языковой единице, что способствует их передаче из поколения в поколение. Так, каждому в США знакома фраза “*Carry me back to old Virginia*” – название официальной песни штата Вирджиния. Она ассоциируется с ностальгией по давно прошедшим временам, со «Старым Югом» (*Old South*). Эта фраза вызывает в сознании американцев ряд ассоциаций: Вирджиния первая английская колония в Северной Америке (*Old Dominion*); вотчина рабовладельцев-плантаторов; родина первых президентов, в том числе Джорджа Вашингтона и Томаса Джефферсона (*Presidential state*); оплот южан во время Гражданской войны (*Richmond* – столица Конфедерации) и место ожесточённых сражений и т. п.

В Австралии упоминание о Вальсирующей Матильде (*Waltzing Matilda*) будит в сердцах её жителей воспоминания о далёких временах, когда в Австралии было много бродяг, которые скитались по всей стране, находя то там, то тут временный приют, немного работы и пропитание. В свои скитания они обычно брали только самое необходимое – чайник, рубаху, бельишко, одеяло. Узелок, завернутый в это самое одеяло, назывался свэг (*swag*), а бродяга с узелком – свэгмен (*swagman*). Покачивающийся за спиной на длинной палке узелок, имеющий жаргонное название «Матильда», все время сопровождает путника, и все время пляшет, вальсирует у него за плечами. В XIX веке



Готфри Паркер написал популярную в народе песню “*Waltzing Matilda*”, которая впервые была исполнена в Виктории 24 апреля 1894 года на скачках в Варрнамбуле. До сих пор на спортивных соревнованиях после официального гимна страны можно услышать с трибун этот своеобразный второй гимн Австралии.

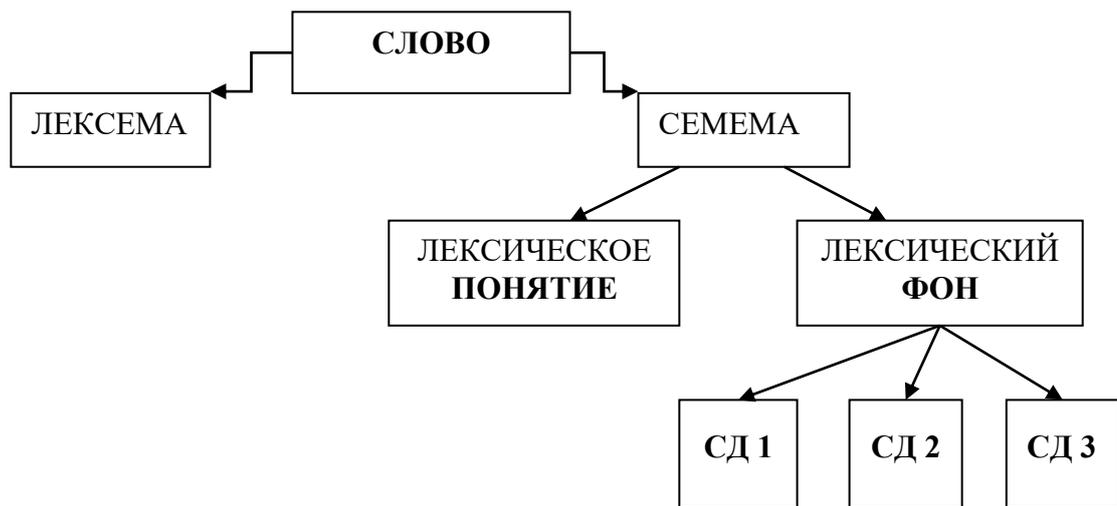
Приведённые примеры иллюстрируют возможность накопления в языковых единицах фактов культуры народа, которые составляют культурный компонент их значения. Таким образом реализуется кумулятивная функция языка, которая создаёт реальную основу для реализации лингвострановедческого подхода в обучении ИЯ. Задача учителя ИЯ – научить учащихся извлекать информацию о культуре страны изучаемого языка из форм языка.

Язык как сложное семиотическое образование состоит из единиц разного уровня – фонетический, лексический, морфологический, синтаксический, стилистический. Для лингвострановедения большое значение имеет *лексический уровень* и его основная единица – слово, которое является основным носителем знаний о культуре народа. Лексический уровень включает: слова, словосочетания, фразеологизмы, клише, формулы речевого этикета. Слово – единица языка, содержащая непостоянную сумму значений и способная выполнять коммуникативную функцию. Слово представляет собой двусторонний знак, имеющий *форму* (звуковая, графическая, речедвигательная) и *содержание* (всё то, что оно обозначает и выражает). Г.Д. Томахин отмечает, что «слово рассматривается как знак реалии, как вещь культурно-историческая, и в его семантике выделяются лексическое понятие и национально-культурный фон (денотативный и коннотативный)». В лексикологии слово трактуется как единство плана выражения (лексема) и плана содержания (семема). План содержания слова членим. Он включает в себя лексическое понятие и лексический фон – совокупность непонятных семантических

долей (СД), отражающих эмоциональность, экспрессивность, оценку, разнообразные ассоциации, свойственные носителям того или иного языка (схема 1).

Схема 1

### Структура значения слова



Лексический фон в его основных семантических долях известен всем членам национально-культурной общности людей. Именно он ответственен за тематические связи слова и его синтаксическую сочетаемость. Семантические доли лексического фона могут объективизировать особенности территории распространения слова в общности людей, специфику экономической жизни, самобытность национальной психологии и своеобразие самой национальной культуры. Адекватное и идиоматическое владение словом на ИЯ обеспечивается за счет хорошего владения всем лексическим фоном.

Учителю ИЯ важно помнить, что каждое иноязычное слово имеет свой *информационный запас* – «объём информации, ассоциируемой коммуникантами с некоторым языковым знаком или обозначенным им объектом действительности» (Р.К. Миньяр-Белоручев). В структуре иноязычного слова выделяется пять степеней информационного запаса, однако в средней школе возможно достижение лишь четвёртой степени:

1) первичные сведения об иноязычном слове; 2) сведения, позволяющие учащемуся соотносить слова с одной из хорошо знакомых ситуаций; 3) усвоение лексического понятия, позволяющее правильно понимать и употреблять его в речи; 4) кроме лексического понятия включает информацию, относящуюся к лексическому фону, знание которой позволяет учащемуся употреблять слово в разных ситуациях общения. Таким образом, на начальном этапе обучения ИЯ ученик получает самую общую информацию о предмете или явлении, которое называет иноязычное слово. Выпускник начальной школы может достигнуть второй степени информационного запаса, т.е. уметь узнавать слова в иноязычной речи и соотносить их с соответствующей ситуацией. У выпускника среднего этапа обучения может быть сформирована третья степень информационного запаса, позволяющая ему адекватно вступать в иноязычную коммуникацию в знакомых ситуациях общения. Выпускник средней школы может достигнуть четвёртой степени информационного запаса, что предполагает знание содержания иноязычного слова и способов его употребления и умение включать его в речь в условиях межкультурной коммуникации.

Выделим *уровни эквивалентности* слов в зависимости от наличия в их структуре семантических долей: 1) эквивалентный; 2) безэквивалентный; 3) частично эквивалентный. Слова ИЯ могут быть тождественны в плане содержания словам русского языка, т.е. полностью эквивалентны. К таким словам относится терминологическая лексика, при усвоении которой допустим семантический перенос.

Безэквивалентный уровень содержит слова и словосочетания, называющие предметы и явления, не имеющие эквивалентов в национальных языковых картинах мира. Это такие лексические единицы, план содержания которых несопоставим с какими-либо иноязычными лексическими единицами. Безэквивалентная лексика трактуется в

лингвистической литературе по-разному: как синоним к слову *реалия*; как слова, отсутствующие в иной лингвокультуре; как слова, непере译имые на другой язык. Поскольку такие лексические единицы не имеют переводческих эквивалентов, они просто заимствуются из языка в язык.

Частично эквивалентны слова будут в том случае, когда они имеют в своей структуре семантические доли, отсутствующие в русском языке. Например, понятия, выраженные словами *дом* и *home*, – разные вещи, определяемые разными культурами. Дом составляет ядро языкового сознания русских, у англичан это понятие стоит только на 22 месте (В.А. Маслова). *Дом* – шире по значению: 1) жилое (или для учреждения) здание; 2) свое жилье, а также семья, люди, живущие вместе, их хозяйство, очаг; 3) место, где живут люди, объединенные общими интересами, условиями существования (родина); 4) учреждение, заведение, обслуживающее какие-нибудь общественные нужды; 5) династия, род. Семантическая структура *home* характеризуется значениями: 1) *the house, where one is born; the house of one's parents and family*; 2) *the place or house where one lives*; 3) *the family; domestic life*; 4) *a place of rest*; 5) *motherland*. *Дом* можно считать эквивалентом английского *home* в таких значениях, как: место жительства человека; домашний очаг; место жительства людей, объединенных общими интересами, условиями существования (родина). Но *дом* имеет в значении также семантическую долю "учреждение", отсутствующую в аналогичном английском слове. В английском языке коррелятами слову *дом* в значении "учреждение" служат самые разнообразные лексемы, не связанные с лексемой *home* (детский дом – *orphanage*; торговый дом – *commercial firm*; сумасшедший дом – *lunatic asylum* и т.д.). В значении "династия, род" русское слово *дом* является эквивалентом английскому слову *house* (династия Стюартов – *The House of Stuart*).

Таким образом, содержательный план не исчерпывается одним лексическим понятием. Лексема вызывает в сознании человека совокупность некоторых знаний, сопряжённых со словом. Вся совокупность непонятных долей слова называется *лексическим фоном* (слова *дом* и *hote* различаются лексическими фонами). Лексический фон отражает способ фиксации внеязыковой действительности и представляет собой **национально-культурный компонент значения** слова. Он отвечает за тематические связи слова и за синтаксические связи слов в составе словосочетаний и предложений. Лексический фон находится в постоянном развитии, тогда как понятийный фон остаётся более стабильным, он меньше подвержен разным изменениям. Подобно лексическому понятию, лексический фон известен всем членам языковой общности. Возможен перенос как понятия, так и лексического фона из одного языка в другой. Существует такая закономерность: если понятия двух языков совпадают, то говорящий, не задумываясь, переносит и лексический фон.

Слова с национально-культурным компонентом значения составляют значительный процент всего объёма лексических средств английского языка. Незнание национально-культурного компонента значения слова может вызвать *лингвострановедческую интерференцию* – перенос фактов родной культуры в условия иноязычной культуры. Европейцы, получив на вопрос «*Когда в России дети идут в школу?*» ответ «*В шесть лет*», были очень удивлены, заметив: «*Так поздно?*». Всё дело в том, что они не знали лексического фона русского слова *школа*. В России дети до шести лет посещают детский сад, а школу – с 6 до 17 лет. В Великобритании, к примеру, в значение слова *school* входят *primary school*, *secondary school*, *high school* и др.

Для объяснения элементов иноязычной культуры учителю ИЯ необходимо использовать **лингвострановедческую наглядность**, которая важна при иллюстрации различающихся лексических понятий,

несовпадающих лексических фонов и семантических долей. Роль лингвострановедческой наглядности в обучении ИЯ трудно переоценить, поскольку она помогает учащимся осознать возможности употребления в речи слов, содержащих национально-культурный компонент значения. К требованиям, предъявляемым к визуальной лингвострановедческой наглядности на уроках ИЯ, относятся следующие: она должна иметь страноведческую направленность, быть актуальной и типичной, направлять внимание учащихся на лексический фон.

Не все предметы и явления иноязычной культуры могут быть использованы в этом качестве в процессе обучения ИЯ. Лингвострановедческая наглядность отбирается по следующим критериям: культурологическая и страноведческая ценность, типичность и общеизвестность, дифференциация с родной культурой, тематичность и функциональность, учёт адресата отбора, экзотичность. Большое значение при обучении ИЯ имеют *прагматические материалы* - предметы повседневного быта, которые обслуживают практические нужды той или иной нации (программы передач, проездные билеты, планы городов и т.п.). Их можно рассматривать как особый вид наглядности. Прагматические материалы обеспечивают общение с реальными предметами, стимулируя приближенную к подлинной коммуникацию.

С.В. Кричевская сгруппировала прагматические материалы по темам, входящим в сферы общения: 1) учебно-профессиональная (расписания уроков, газетные материалы о системе образования, проблемах молодёжи, объявления о трудоустройстве и т.п.); 2) социально-культурная (карты-планы городов, иллюстрации достопримечательностей, приглашения и т.п.); 3) бытовая (рекламы гостиниц, вывески, проездные билеты и т.п.); 4) торгово-коммерческая (реклама товаров, меню, рецепты и т.п.); 5) семейно-бытовая (письма, поздравительные открытки и т.п.);

б) спортивно-оздоровительная (реклама спортивно-оздоровительных центров и т.п.).

Лингвострановедческая наглядность в рамках учебного процесса может выполнять сопровождающую и семантизирующую функции. *Сопровождающая функция* реализуется при создании в процессе обучения ИЯ национального фона. Лингвострановедческая информация при этом типе наглядности не вводится и специально не контролируется. Сопровождающие визуальные материалы выполняют как бы документирующую роль и не несут самостоятельной обучающей функции. Такой вид наглядности образует национальный фон, на котором происходит обучение.

*Семантизирующая функция* обеспечивает объяснение элементов другой лингвокультуры, содержащихся в значениях иноязычных слов. Визуальная лингвострановедческая наглядность реализует эту функцию при раскрытии значений безэквивалентных слов и слов с национально-культурным компонентом значения. Значения некоторых семантических долей лексических единиц раскрываются в специальных лингвострановедческих словарях. Так, поработав с лингвострановедческим словарем В.В. Ощепковой, А.С. Петриковской «Австралия» (1998), вы узнаете, кто такие Эльф, Дэд и Дейв, почему машину с дипломатическим номером называют в Австралии коала, что значит "находиться на эвкалиптовом дереве" и многое другое. Эти реалии имеют хождение в быту и коммуникации австралийцев, их языковом сознании и могут быть семантизированы с использованием визуальной наглядности. Ю.С. Ремизова выделяет также *аккультурирующую функцию* лингвострановедческой наглядности, которая помогает учащемуся в усвоении культурных фактов иной лингвокультуры. Выделяют следующие *приёмы* работы с лингвострановедческой наглядностью: а) лингвострановедческий комментарий; б) приём акцентирования

внимания на достаточно важной информации; в) акцентирование деталей рисунка с помощью цвета, с применением стрелки-указателя, увеличением масштаба и т.п.

Лингвострановедческая наглядность может быть использована для формирования у изучающих ИЯ стереотипов, присущих представителям разных лингвокультур. *Стереотип* – это схематический, стандартизированный образ социального явления или объекта или представление о нём, обычно эмоционально окрашенный и обладающий устойчивостью. Стереотип выражает привычное отношение человека к какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социальных условий и предшествующего опыта. В ряде наук, изучающих язык и культуру с позиций своей области исследования, выделяют социальные, ментальные, культурные, этнокультурные, этнические и т.п. стереотипы. Выделим две группы стереотипов, которые необходимо формировать у учащихся в процессе обучения ИЯ. К первой группе относятся **культурные стереотипы** – это стереотипы общей картины мира, к которым относятся стереотипы целеполагания, поведения, восприятия, понимания, общения и др. (В.А. Маслова). Культурные стереотипы представляют собой владение определённой системой ориентиров и умений, которые обязательны для любого члена лингвокультуры или социальной группы в современных условиях. Н.В. Уфимцева отмечает, что они являются фактами поведения, которые доступны саморефлексии, следовательно, им можно обучать. Культурные стереотипы позволяют человеку составить представление о другой лингвокультуре в целом, выйти за рамки своего узкого социального, географического и политического мира.

К. Фокс в своей книге «Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения» (2009) рассматривает стереотипное поведение англичан в разных сферах их социальной жизни. Как пользоваться ножом и вилок, как строить дома, вести домашнее хозяйство, строить семью, общаться с

близкими и незнакомыми людьми – таких культурно-поведенческих стереотипов существует огромное количество в каждой лингвокультуре. Важны стереотипы поведения в разных сферах социальной жизни другой нации: в супермаркете, ресторане, общественном транспорте, учебном заведении и т.п. В определённых условиях культурно-поведенческие стереотипы могут переходить в *ритуал* (крещение ребёнка, свадьба, экзамен, присяга, юбилей, похороны и т.п.). Изучающему ИЯ необходимо овладеть определённым набором культурных стереотипов для адекватного участия в межкультурной коммуникации и снижения возможности возникновения у него культурного шока.

Ко второй группе стереотипов относятся *этнические стереотипы* – «совокупность относительно устойчивых представлений какого-либо этноса о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям других этнических общностей» (А.П. Садохин). Этнические стереотипы существуют в сознании больших групп людей и могут быть направлены как на представителей данной этнической группы, так и на представителей других этносов. Они усваиваются в процессе социализации и *инкультурации* человека (в процессе обучения человека традициям и нормам поведения в определённой культуре). Их формирование происходит под влиянием общения с родителями, учителями, сверстниками, с помощью средств массовой информации. Этнические стереотипы могут быть как отрицательно, так и положительно окрашенными. Так, стереотипные представления о настоящем английском джентельмене имеют положительную окраску, в основе которой внутреннее содержание понятия *gentleman* – рыцарские представления о чести, благородстве, личном достоинстве, вежливости и хороших манерах. В настоящее время это понятие во многом упрощено и демократизировано.

На основе этнических стереотипов формируется *образ нации*, национальный характер. Так, англичанам приписывается консерватизм и

эгоцентризм, недоверие ко всему иностранному. Считается, что это крайне сдержанный и скупой на эмоции народ (*stiff upper lip*). Отмечают, что британцы являются большими мастерами недоговоренности (*the English have no soul; they have the understatement instead*). Страсть к соблюдению порядка и законопослушность – ещё одна черта, без которой мы не можем представить себе англичан. Стереотипный английский характер оценивается русскими людьми, в общем, достаточно положительно, чего не скажешь об американцах, которые представляются нам громкогласными, невоспитанными, недалёкими людьми с фальшивыми улыбками. Так они воспринимаются нами через призму русской культуры. Вместе с тем, главными чертами характера американцев являются независимость, энергичность, предприимчивость и трудолюбие. В.В. Ощепкова отмечает, что стереотипное представление об австралийцах таково: они грубы, необразованны, часто употребляют табуированную лексику и алкогольные напитки. Сами австралийцы выделяют у себя такие черты национального характера, как справедливость, готовность пойти на риск, попробовать свои силы и дать такую возможность другим, нелюбовь к занудам, пуританам и ханжам, желание помочь слабому и побежденному.

Источниками этнических стереотипов являются международные анекдоты, национальная классическая литература, фольклор (С.Г. Тер-Минасова), а также средства массовой информации. Насколько отмеченные этнические стереотипы соответствуют действительности, не понять, не изучив глубоко особенности национального менталитета и ценностные составляющие той или иной культуры.

## Задания

1. Дайте определения следующим понятиям: *культурный стереотип, кумулятивная функция языка, лексический фон, лингвострановедческая интерференция, лингвострановедческая наглядность, этнический стереотип.*
2. Ответьте на следующие вопросы:
  - Каковы социальные функции языка?
  - Почему слово занимает в лингвострановедении особое место?
  - Какова структура иноязычного слова?
  - Каковы функции лингвострановедческой наглядности?
  - Каковы приёмы работы с лингвострановедческой наглядностью?
3. Проанализируйте учебник английского языка “*Enjoy English*” (М.З.Биболетова и др.) для 7 класса и определите методическую функцию лингвострановедческой наглядности. Отвечает ли она такому критерию, как адекватность отражения фактов культуры англоговорящих стран?
4. Объясните особенности данных лексических единиц в английском языке русскоязычным школьникам: *dinner* (в британской, американской, австралийской культурах), *hotel*, *trick-or-treat*, *to entertain*, *to go shopping*, *M&S (Marks and Spencer)*, *hatchet* (в американской культуре), *Harrods*.
5. Ознакомьтесь с содержанием книги Стефании Фол «Эти странные американцы» (М.: Эгмонт Россия Лтд., 2001). Сделайте краткие сообщения о стереотипах в поведении и ментальности американцев. Приведите параллели с аналогичными явлениями, характерными для русской нации.
6. Прочитайте текст “*Wedding Customs in Oceania*” (Приложение 1). Составьте к тексту комментарии двух типов. Назовите культурно-поведенческие свадебные стереотипы. Сравните традиции проведения свадьбы в Австралии, Новой Зеландии и России.

### §3. Национальные реалии и их характеристики

В современном мире английский язык является родным (*mother tongue*) для представителей большого числа англоязычных культур. У них общий язык, но разные культурно-исторические, общественно-политические и экономические условия существования, что находит своё отражение в вариантах языка, значительно отличающихся друг от друга (Ср. британский (*BE*), американский (*AE*), канадский, австралийский, новозеландский английский и др.).

Британский, американский и австралийский варианты английского языка относятся к так называемому «старому английскому» в противоположность множеству новых пост колониальных разновидностей английского, на которых говорят по всему миру. Тем не менее, язык (на всех уровнях) и культура Великобритании, США и Австралии значительно различаются. Внутри каждой из названных культур существуют региональные и социальные разновидности английского языка. Так, в Соединенном Королевстве (*the United Kingdom*) различия существуют не только между британским, уэльским, шотландским и ирландским вариантами английского языка, но и внутри британского варианта. Исследования показывают, что на английском с орфоэпическим стандартным произношением (*Received Pronunciation*) в Британии говорит лишь 3-5% населения. Региональные варианты языка пользуются там большой популярностью, имеют большую культурную значимость и связаны с проблемой идентификации личности через речь (акцент человека – это часть его я) (Е.И. Михалёва). В США (*the United States of*

*America*) можно говорить о лингвистических и других различиях в зависимости от штата. Региональные различия в австралийском английском (*Australian English*) выражены слабо, варьирование в данном варианте обусловлено фактором социального положения – язык города и язык сельской местности.

Национально-культурный компонент значения может содержаться на разных уровнях языка (фонетическом, грамматическом, лексическом) и в разных его единицах. Произносительно-звуковые особенности языка и ритмико-интонационное оформление речи составляют явление, которое называется красотой языка. С помощью особенного произнесения звуков, а также с помощью интонации, ударения и паузации говорящий может менять смысл всего сказанного. Эстетика произносительной речи – один из составляющих компонентов национальной культуры, поэтому можно говорить о национально-культурном компоненте значения языковых единиц, содержащемся на *фонетическом уровне*. Так, в американском варианте английского языка выделяется афро-американский английский (*Afro-American English*), который имеет ярко выраженную национальную специфику и отражает афро-американскую культуру. Этот вариант английского языка несет в себе неpolitкорректное значение неправильности, отклонения от нормы. В нём есть собственный сленг (*jive*), а есть и стандартная форма языка, на которой говорят в черной, негритянской церкви. Афро-американский английский звучит иначе, чем американский английский. В нём, как в британском варианте, отсутствует густое американское [r] после гласных, межзубные звуки [th] заменяются на [t], [d], [f], [v] (например, *death* [def]), окончание *-ing* упрощается до *-in* и т.п.

Национально-культурная семантика, обычно не осознаваемая носителем языка, присутствует и в *грамматических формах*. С.Г. Тер-

Минасова рассматривает в этой связи несколько широко известных грамматических фактов, например:

а) в русском языке используется два личных местоимения *ты* и *вы*, выбор каждого из которых влияет на взаимоотношения между людьми; в английском языке – формально-официальное, менее эмоциональное *you*;

б) в русском языке, в отличие от английского, имеется большое количество *уменьшительно-ласкательных суффиксов*, присоединяющихся как к одушевлённым, так и к неодушевлённым предметам и «передающих огромное богатство тончайших нюансов любящей души»;

в) грамматическая *категория рода* в русском языке свидетельствует об одушевлении окружающего мира, об эмоциональном наделении его мужскими, женскими и нейтральными свойствами; английский язык категоризирует мир с помощью артиклей, которые «разделяют имена на погружённые в очерченный мир вещей, лично знакомых, интимных по отношению к говорящему, и предметов отвлечённого, общего мира, отражённого в национальном языке» (Ю.М. Лотман).

Авторы социолингвистических исследований отмечают, что грамматика характеризует как правильность речи, так и социальный статус говорящего, его пол, возраст, профессию, принадлежность к определённому социокультурному слою общества. Правильное употребление в речи грамматического явления может быть показателем социальной дистанции между образованными и необразованными слоями общества, между носителями разных вариантов английского языка. Так, в американском (AE) и британском (BE) вариантах английского языка существуют свои особенности употребления грамматических явлений. Например, американец вместо *the Present Perfect Tense* использует *the Past Simple Tense*, особенно если это иммигрант из тех стран, в языке которых отсутствует система совершенных времён. Англо-говорящий американец

всё же отдаст предпочтение *the Present Perfect Tense*, если другой выбор сделает его высказывание непонятным или двусмысленным.

**Лексический уровень** языка содержит особенно много единиц с национально-культурным компонентом значения. Принято выделять лексические единицы с культурным компонентом значения на уровне слова и на уровне предложения. **На уровне слова** выделяют: а) слова и словосочетания; б) фразеологизмы. Национально-культурные компоненты можно обнаружить в значениях хорошо знакомых *слов* в английском и русском языках. Например, русскому слову *каша* (кушанье из сваренной или запаренной крупы) не соответствует ни одна лексическая единица английского языка: *cereal* (1. злак; 2. амер. кушанье из круп); *porridge* (овсяная каша); *gruel* (жидкая (овсяная) каша), размазня; *oatmeal* (1. овсяная мука; 2. овсянка, овсяная каша); *frumenty* (сладкая пшеничная каша на молоке, приправленная корицей); *samp* (амер. маисовая крупа или каша); *loblolly* (морск. разг. густая каша).

Если о значении слова можно догадаться по контексту, то значение *фразеологизма* с национально-культурной семантикой и образ, лежащий в его основе, остаются для неносителей языка как бы зашифрованным. Эта расшифровка возможна, если подробно описывается ситуация возникновения данного фразеологизма. Например: *to bark up the wrong tree* - обращаться не по адресу. Фраза пришла из американского охотничьего сленга, в частности из охоты на енотов. Охота на них велась обычно ночью, т.к. еноты – ночные животные. Спасаясь от погони, они залезали на деревья, а собаки иногда по ошибке лаяли не у того дерева: *It's no good coming to me for money. I have none. You're barking up the wrong tree* (Б. Локкет). В австралийском английском существует множество устойчивых словосочетаний с национально-культурной семантикой: *to go and have a Captain Cook* – пойти взглянуть на что-либо; *something or*

*somebody is cactus* – что-то или кто-то не подаёт признаков жизни, не функционирует: *This bloody washing machine is cactus*; и т.п.

Национально-культурный компонент может быть выделен также в значениях лексических единиц, составляющих **уровень предложения**. Так, на уровне предложения принято выделять **афоризмы** – устойчивые, клишированные, воспроизводимые фразы, которые всем известны. В речи они не творятся заново, а только извлекаются из памяти как готовые к употреблению образования. К афоризмам относят: а) пословицы и поговорки (*In for a penny, in for a pound* – Назвался груздем, полезай в кузов; *A cat may look at a king* – Не боги горшки обжигают); б) крылатые фразы (*Much ado about nothing* (У. Шекспир)); в) призывы, девизы, лозунги (например, американский девиз *Security is everybody`s business*); г) формулы речевого этикета.

Итак, национально-культурный компонент содержится в языковых единицах разных уровней, но наиболее явно проявляется в значениях лексических единиц, поскольку номинативные средства языка связаны непосредственно с внеязыковой действительностью. Языковые обозначения специфических для данной культуры явлений, которые представляют собой продукт кумулятивной функции языка и могут рассматриваться как вместилища фоновых знаний, называют в лингвострановедении **безэквивалентной лексикой**. Это такие лексические единицы одного из языков, «которые не имеют ни полных, ни частичных эквивалентов среди лексических единиц другого языка» (Л.С. Бархударов). Безэквивалентную лексику можно определённым образом классифицировать. Рассмотрим классификацию безэквивалентных лексических единиц, предложенную Е.М. Верещагиным и В.Г. Костомаровым, которая включает шесть типов слов.

1. Слова нового английского быта. Большое количество новых лексических единиц появилось в английском языке в связи с

развитием компьютерной техники: *multi-user* – “компьютер для нескольких человек”; *telepost* – “место в доме, где находится компьютер”, *to telework, to telecommute* – “работать на дому, имея компьютерную связь с производством” и т.д..

2. Наименования предметов и явлений традиционного быта. Например: *brunch* – *breakfast* + *lunch* – перешло из студенческого жаргона в широкое использование более ста лет назад. Бранч едят по воскресеньям около одиннадцати часов дня, когда слишком поздно для завтрака и слишком рано для ланча.
3. Историзмы, например: *Bloody Marry* – прозвище королевы Марии Тюдор, полученное ею за преследование протестантов; *bobby* (уменьшительное от *Robert*) – полисмен, произошло от имени премьер-министра Роберта Пиля, реорганизовавшего лондонскую полицию.
4. Фразеологические единицы, например: *He will never set the Thames on fire* – Он не выдумает ничего выдающегося; *to smile like a Cheshire cat* – улыбаться до ушей.
5. Слова из фольклора, например: из британского эпоса про короля Артура и рыцарей круглого стола (*The knights of the round table, the Holy Grail, Druid*); имена американских первопроходцев (*trail-blazers, Daniel Boone*), героев освоения прерий и Дикого Запада (*Buffalo Bill*).
6. Иностранное слово в составе английского языка, например: *pizza* (итал.), *baggett* (фр.), *au pair* (фр.).

Безэквивалентная лексическая единица часто трактуется в лингвистической литературе как синоним к слову *реалия* – лексическая единица, обозначающая, по определению Г.Д. Томашина, «явления или предметы, связанные с историей, культурой, экономикой и бытом страны изучаемого языка». Л.С. Бархударов определяет реалии как «слова,

обозначающие предметы, понятия и ситуации, не существующие в практическом опыте людей, говорящих на другом языке». Выделяют следующие группы национальных реалий: а) географические; б) этнографические (быт, труд, искусство и культура, этнические объекты, единицы меры и деньги); в) общественно-политические (органы и носители власти, общественно-политическая жизнь, военные реалии).

К безэквивалентной группе лексических единиц можно отнести и такой тип лексики, как *ономастическая лексика*. Ономастика – это область науки, изучающая имена собственные: топонимы, антропонимы, зоонимы. В этой группе лексики также содержатся фоновые знания, а следовательно, можно выделить национально-культурный компонент значения.

**Топонимы** – это слова ИЯ, называющие географические объекты: *the Thames, Oxford, Great Lakes, the Yellowstone, Lake Erie Islands, Uluru or Ayer`s Rock (an ancient holly place of aboriginal Australian)* и т.д. Нередко название того или иного географического объекта обусловлено его особенностями: из многочисленных признаков, характеризующих объект, для его наименования выбирается один, который на данном историческом этапе воспринимается говорящим коллективом как наиболее существенный. Характерным признаком *американской топонимики* является описательная функция первого элемента топонима. Так, *fort* и *mount* употребляются, как правило, для обозначения населённых пунктов, расположенных на месте старых фортов либо на возвышенности: *Fort Ashby, Mount Hope*. Продуктивными являются термины, обозначающие специфические американские реалии: *Pumpkin Hollow, Skunk Hollow, Prairie Breaking*. Топонимы могут отражать национальный характер, например такие американские окказиональные топонимы, как: *Okey, Ogle, Young Love, Big Business* (С.М. Пак).

В *британских топонимах* – названиях населённых пунктов лингвисты выделяют часто повторяющиеся элементы, обозначающие

элементы ландшафта и особенности населённых пунктов, например: *avon* «река» (*Avonmouth*); *ley, ly* «просека, вырубка» (*Helmsley, Ridly*); *borough, burgh, bury, bergh* «укрепление, город, населённый пункт» (*Pulborough, Canterbury*); *chester, caster* «укрепление, город» (*Dorchester, Lancaster*) и т.д. Окончание *-ing* часто указывает на происхождение географического названия от имени определенного человека. Так называют место, населенное потомками его основателя - выдающегося предка (*-ing [-ович]*). Например: *Buckingham* (Бакингемшир) - дом (*ham* [*ср. англ. home*]) семейства Баки.

В австралийской топонимике выделяется группа дескриптивных топонимов (*Botany Bay*), часть из которых связана с понятием воды, являющейся одной из основных проблем Австралии (*Deep Creek, Square Waterhole*). В части топонимов Австралии отразились исторические события, например, австралийская «золотая лихорадка» середины XIX века, вызвавшая поток переселенцев США, Канады, Великобритании, европейских стран, которая увеличила число названий-переносов (*York, Debry, Barton*). Ещё одна группа – аборигенные топонимы, которые, помимо номинативной, несут и смысловую нагрузку, указывая на особенности местности: *Wirrabilla* – «водоём, в котором много рыбы», *Wallangarra* – «длинная река».

**Антропонимы** – имена собственные, идентифицирующие человека. Антропонимы могут сообщить изучающему ИЯ много новой информации о стране и её культуре. Популярность имён в США, например, зависит от национальной принадлежности. Среди наиболее часто встречающихся афро-американских женских имён – *Tiffany, Ebony, Latoya*, что свидетельствует о стремлении афро-американцев к сохранению и утверждению своей культуры. Среди белых самые популярные мужские имена в США – библейские: мужские – *Michael, Joshua, Nicholas*; женские – *Emily, Hannah, Sarah*. В своё время в русском языке возникла

обусловленная идеологическими факторами тенденция называть детей именами типа Сталина, Владлен (Владимир Ленин) и т.п. В американском варианте английского языка такая тенденция также наблюдалась, однако, она была обусловлена религиозными факторами. Например: *Godid – God did it, Be-Thankful, God-Reward, Godifu – God`s gift*.

У представителей англоязычных культур нет отчеств, в отличие от русских, зато есть двойные имена: личное имя (*personal name, first name*) и среднее имя (*middle name*). В Великобритании часто встречаются случаи присвоения двух, трёх и даже четырёх средних имён. Так, например, детей английской королевы зовут *Charles Philip Arthur George, Andrew Albert Christian Edward, Edward Anthony Richard Louis* и *Ann Elisabeth Alice Louise*. Роль среднего имени в настоящее время – служить дополнительным индивидуализирующим знаком, особенно для лиц, которые носят широко распространённые имена и фамилии. Большинство фамилий в разных англоговорящих странах берут своё начало в Великобритании. Выделяют несколько способов образования фамилий. Например: *Davidson – Davidson`s son, Macadam – Adam`s son, O`Neil – Neil`s son*.

В каждой культуре есть свои *имена нарицательные*. Так, в англо-американской культуре распространено имя *John*. *John Bull* – прозвище типичного англичанина, *John Q.Public* – прозвище типичного американца. Рассматривая английские имена, можно говорить и о *прецедентных именах*. Это культурные символы – индивидуальные имена, связанные в обыденном массовом сознании с хорошо известными текстами и ситуациями. Прецедентное имя – это своего рода сложный знак, при употреблении которого у носителей того или иного национального менталитета в сознании возникает определённый образ, некое представление, например: *Mother Tereza* (бескорыстный благодетель),

*Othello* (ревнивец), *Romeo* (пылкий влюблённый), *James Bond* (суперагент), *Terminator* (очень сильный человек).

Прецедентное имя имеет определённую структуру, которая включает дифференциальные признаки (внешность, характер, ситуация, в которой эта личность действует) и атрибуты – некоторые сопутствующие этому имени элементы, например: кепка Ленина, маленький рост Наполеона, усы Гитлера, котелок и трость Чарли Чаплина. По этим атрибутам можно идентифицировать прецедентное имя. В коммуникации через атрибут осуществляется апелляция к определённому прецедентному имени.

**Зоонимы** – лексические единицы, обозначающие животных. Англичане трепетно относятся к собакам. Собаки изображались ещё на изделиях кельтов. Часто можно узнать породу собак, изображенных на них – в большинстве своём они относятся к породе гончих. Другим любимым животным англичан является лошадь, она почти священное животное. Конным спортом на туманном Альбионе увлекаются почти все, не говоря уже о таком традиционном английском развлечении, как конная охота. Зоонимы, называющие этих животных, используются в устойчивых словосочетаниях типа *to be dog tired* – устать как собака, *smth. goes to the dogs* – к чертям собачьим, *to eat like a horse* – иметь волчий аппетит, *to back the wrong horse* – поставить не на ту лошадь и т.п.

Самобытная фауна Австралии обогатила английский язык названиями животных: *kangaroo*, *kangaroo dog*, *dingo*, *koala*, *cockatoo*, *galah*, *emu*, *kookaburra* и др. Их австралийские обозначения стали интернациональными названиями этих явлений. Однако если в других языках эти слова употребляются как своего рода термины (или в художественных произведениях для создания местного колорита) и являются однозначными, то в Австралии они имеют более сложную и богатую семантическую структуру. Так, слово *dingo* кроме значения

«дикая собака» имеет значение «предатель», *galah* помимо названия попугая разновидности какаду имеет значение «глупый человек».

К безэквивалентной лексике также относятся *этнографические лакуны* – белые пятна на семантической карте языка (Ю.А. Сорокин, В.В. Морковкин). Их наличие часто свидетельствуют об отсутствии данного явления, предмета, вещи в быту народа, говорящего на данном языке. Например, в русскоязычном мире отсутствуют такие напитки как *whisky* и *ale*, в англоязычной культуре – *щи*, *квас*, *пельмени*. Данные понятия заимствуются из чужой языковой среды и выражаются с помощью слов, заимствованных из соответствующего языка. Основными признаками лакуны можно считать непонятность, непривычность (экзотичность), чуждость (незнакомость) (В.П. Белянин). Наличие лакуны в одном из языков часто объясняется не отсутствием соответствующего понятия, а тем, что культуре как бы не важно такое различие. Например: двухнедельный период времени – *fortnight*; вечер пятницы, суббота и воскресенье – *weekend*; сутки – *morning, afternoon, evening, night*.

Различают следующие виды лакун: 1) *лексические* – отсутствие слова или устойчивого словосочетания, фразеологизма в системе языка при наличии потенциальной семемы (значения) в условиях уже имеющейся парадигмы, например: в русском языке есть слово *молodoжёны*, но нет слова *старожёны*, хотя явление есть; 2) *семантические* – в языке вообще не представлено соответствующее значение, например: в английском языке отсутствует слово «*погорелец*», его значение можно передать только описательно “*a homeless victim of a fire*”; 3) *когнитивные* – отсутствие слова и концепта; названы так потому, что соответствующее явление не познано народом, не концептуализировано сознанием, например: в русской культуре отсутствует явление политической корректности, которое в США связано с разделением американской нации на белых и чёрных американцев. По

парадигматическому признаку лакуны делятся на: 1) *родовые* - нет общего слова: тесть и тёща – *parents-in-law*, внуки – *granddaughter* и *grandson*; 2) *видовые* - нет частного именованя: часы – наручные часы (*a watch*) и настенные, настольные, башенные (*a clock*).

Существует несколько способов передачи лакун средствами другого языка: а) транслитерация; б) калькирование; в) описательный и приближенный переводы. В речи лакуны могут заполняться временными средствами языка – свободными сочетаниями, развёрнутыми объяснениями. Ю.А. Сорокин и И.Ю. Морковина для адаптации фрагментов культурного опыта одной лингвокультуры относительно другой предлагают использовать следующие способы: заполнение (раскрытие смысла иноязычного понятия) и компенсацию (введение в текст специфического элемента культуры изучающего ИЯ). Таким образом, любая лакуна может быть компенсирована. Безэквивалентная лексика сигнализирует об отсутствии понятия в концептосфере народа, а лакуны – об отсутствии лексемы или лексем и семемы одновременно.

### Задания

1. Дайте определения следующим понятиям: *безэквивалентная лексика, реалия, прецедентное имя, этнографическая лакуна.*
2. Ответьте на следующие вопросы:
  - На каких уровнях языка можно выделить культурный компонент значения? Дайте примеры.
  - Какую классификацию безэквивалентной лексики предлагают Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров. Дайте примеры лексических единиц.
  - Какими проблемами занимается ономастика? Какие разделы ономастики выделяются? Приведите примеры лексических единиц.

- Какие виды и типы лакун выделяют в науке? Дайте примеры.
3. Дайте объяснение следующим безэквивалентным лексическим единицам: *marshmallow, casserole-dish, potluck dinner, scouts, mustangs, hot-dogging, sophomore*. Продолжите список.
  4. Найдите в лингвострановедческом словаре США (автор Г.Д. Томахин) прецедентные имена и дайте им соответствующий комментарий.
  5. Найдите в указанном словаре имена исторических личностей, сыгравших важную роль в истории США, и расскажите о них.
  6. Прочитайте следующие статьи. Подготовьте доклад по их содержанию.
    - Артёмова А.Ф., Леонович О.А. Английские фамилии // ИЯШ. 2006. №1.
    - Артёмова А.Ф., Леонович О.А. Catchphrases – крылатые фразы // ИЯШ. 2004. №6.
    - Артёмова А.Ф., Леонович О.А. Географические названия Австралии // ИЯШ. 2011. №7.
    - Иголина А.А. Английские пословицы и поговорки как «свод народной премудрости» // ИЯШ. 2010. №1.
    - Локкет Б. Идиомы и фразеологизмы // ИЯШ. 2003. -№№ 4-6; 2004. №1, 2, 4, 6.
    - Соловова Е.Н., Кривцова Е.А. Социокультурные лакуны: типология, причины появления и способы заполнения при изучении иностранных языков // ИЯШ. 2006. №5.
    - Томахин Г.Д. Реалии в культуре и языке в журнале // ИЯШ. 1997. №3.

#### §4. Фоновые знания и фоновая лексика

Язык постоянно накапливает элементы, отражающие особенности развития культур, «что находит свое выражение в специфических для каждого коллектива фоновых знаниях, воплощенных в словаре данного языка» (Г.Д. Томахин). Это значит, что можно через изучение этого словаря выделить характерные для данной общности особенности культуры и фоновые знания, присущие носителям данной культуры. В лингвострановедении *фоновые знания (background knowledge)* определяются как знания, общие для участников коммуникативного акта, которые обеспечивают взаимопонимание при общении. Фоновые знания существуют как в материальной форме, так и в виде концептов, умозаключений, которые могут быть выражены в языке. Причина многих непониманий, связанных с межкультурной коммуникацией, заключается в том, что представители разных культур не учитывают фоновую информацию, сопровождающую слово и трактуют его значение через призму собственной культуры.

Фоновые знания неоднородны. По степени их распространенности Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров выделяют три вида фоновых знаний: общечеловеческие, региональные и страноведческие. *Общечеловеческие знания* представляют собой знания мировой культуры. Такие знания выступают в роли платформы в процессе общения представителей разных культур. *Региональные фоновые знания* включают в себя информацию о регионе, в котором проживает носитель языка. Например, в Великобритании полуостров Корнуолл (*Cornwall*) называют необыкновенной Англией. Местные жители гордятся всем, что делается в Корнуолле, включая знаменитые пирожки с картошкой. Существует

легенда о том, как один шахтёр, решив перед свадьбой испытать невесту, попросил её испечь пирожки с картошкой и бросить ему в шахту. Невеста оказалась настоящей корнуоллкой: ни один из пирожков при падении не разбился.

*Страноведческие фоновые знания* - знания, которыми обладают все члены определённой национальной общности. Например, в США каждый ребёнок знает легенду о Джордже Вашингтоне, первом американском президенте. «*On little George`s birthday his father presented him a hatchet. When father returned home that evening he discovered that his favourite cherry tree had been chopped down. "Who chopped down my favourite cherry tree?" he asked angrily. Little George went up to his father and said "Father, I cannot tell a lie. I did it with my little hatchet."*» Легенда породила шутки в жанре чёрного юмора: «*T e s h e r: George Washington not only chopped down his father`s cherry tree, but also admitted doing it. Now, do you know why his father didn`t punish him? S h e l d o n: Because George still had the hatchet in his hands*» (Д. Белл, Б. Белл).

Наличие фоновых знаний является основной предпосылкой для адекватного межкультурного общения. Наличие совпадающих фоновых знаний общечеловеческого и регионального характера позволяет участникам коммуникации в какой-то степени понимать друг друга. Однако страноведческие фоновые знания, включающие систему мировоззренческих взглядов, этических оценок, норм речевого и неречевого поведения и т.п., характерных для данной лингвокультуры, составляют большую часть знаний её представителей. Поэтому именно они должны стать неотъемлемой частью обучения ИЯ.

В связи с этим возникает проблема отбора фоновых знаний в *лингвострановедческий минимум*, который должны составлять знания, обладающие свойствами всеобщей распространённости и типичности. Другими словами, изучающий язык и культуру народа – носителя языка

должен овладеть суммой знаний, которыми владеет, например, средний англичанин или американец. Это возможно, если определить их необходимый объём, описать их в такой же форме, в которой они существуют в массовом обыденном сознании, и распределить их по этапам обучения ИЯ. В.П. Фурманова выделяет четыре группы фоновых знаний, которыми должен овладеть учащийся для успешного общения в ситуациях межкультурной коммуникации.

1. Историко-культурный фон – сведения о том, как развивалась страна, её культура и общество в историческом процессе. Например: *The Prime-Minister spoke a few words from a window in Number 10*. Любому англичанину хорошо известно, что в доме № 10 по улице Даунинг-стрит в Лондоне расположена резиденция премьер-министра.
2. Социокультурный фон – сведения о взаимоотношениях в обществе, нормах, ценностях, формулах этикета, языке жестов. Приведём пример из недавнего прошлого Великобритании, относящийся к периоду, когда премьер-министром страны была «железная леди» Маргарет Тетчер (*Margareth Thatcher*). Тогда правительство издало циркуляр об отмене обязательной бесплатной выдачи молока всем детям. Различные организации британской системы просвещения всячески пытались отменить подобное решение или изыскать средства на обеспечение детей молоком. В газете “*The teacher*” появилась статья под названием “*Idea to Re-introduce Free Milk*”. Сочетание “*free milk*” было социально переосмыслено и приобрело символическое значение: требование “*Free milk!*” – это народный протест против реакционной политики консервативного правительства в области образования.
3. Этнокультурный фон – сведения о традициях, быте, национальных праздниках. Например, 25 января каждого года, в день рождения

шотландского поэта Роберта Бёрнса, в Шотландии и Англии празднуется «вечер Бёрнса» (*Burns Night*). Устраивается торжественный ужин, подают традиционные шотландские блюда и виски (*whisky*). Во время ужина играет волынщик (*bagpiper*), одетый в костюм шотландского горца (*Highlander*).

4. Семиотический фон – сведения о топографических обозначениях и национальной символике. Например, эмблемы стран: *the red rose (England)*, *the thistle (Scotland)*, *the daffodils (Wales)*, *the shamrock (the Northern Ireland)*.

Фоновые знания черпаются человеком из разных источников, одним из важнейших являются тексты: а) художественные, б) прагматические, в) публицистические. В восприятии *художественного* текста фоновые знания играют огромную роль. Специфика фоновой информации состоит в ее имплицитном присутствии в художественном тексте, что делает фоновые смыслы скрытыми от читателя-иностранца. Отсутствие фоновых знаний затрудняет и искажает восприятие текста. Одной из трудностей восприятия художественных, а также публицистических текстов является наличие в них большего количества ссылок, подсказок или намёков на исторические личности или литературных персонажей данной культуры. Также художественные тексты апеллируют к опыту читающего, требуя от него знания фоновой информации. Безусловно, фоновые знания необходимы для понимания атмосферы времени в произведении, характера героя, мотивов поведения персонажей. К художественным текстам в учебниках по ИЯ относятся отрывки из художественных произведений.

Песенные тексты очень часто содержат фоновые знания. Например, песня “*A Bicycle Built for Two*” была написана в 90-х годах XIX века (текст песни приведён в Приложении 2). Незадолго до этого в США был изобретён и запущен в производство первый велосипед (первая машина

появилась 15 лет спустя). Велосипед стал очень популярным средством передвижения как альтернатива лошади. В одном только Нью-Йорке было около ста школ по обучению езде на велосипеде. За каждый велосипед нужно было платить налог, а за существовавшие в то время двухместные велосипеды налог был больше. Однако это было дешевле, чем ухаживать за лошадью и держать экипаж.



Второй куплет песни был дописан уже в 70-е годы XX века, когда велосипеды снова стали очень популярны среди взрослого населения США.

*Прагматические* тексты несут большой объём страноведческой и культурной информации. К ним относятся несложные аутентичные тексты разного жанра, регулирующие повседневную жизнь людей в стране изучаемого языка (И.Л. Бим). Такие тексты относятся к сфере массовой коммуникации и характеризуются функциональностью, практичностью, регуляцией в плоскости предметно-объектной среды. К этой категории относится большое количество текстов информационного, регулятивного, инструктирующего характера, которые окружают человека в сфере его социальной активности (объявления, вывески, реклама, инструкции, заявления, статистические данные и т.п.). Такие тексты могут многое добавить к национальной характеристике народа. Например, всемирно знаменитое *Made in USA* стало заменяться помпезным *Crafted with pride in USA*. Этикетку с этой гордой надписью, можно увидеть, к примеру, на паре носков из магазина “*Target*”, известном дешевизной и соответствующим качеством товаров. Таковы результаты агитации американцев за суперперданность своей стране, отмечает С.Г. Тер-Минасова.

*Публицистические* тексты из прессы (научно-популярные статьи, репортажи, очерки, интервью и т.п.) являются самым актуальным языковым и речевым материалом. Основные функционально-смысловые типы речи представлены здесь описанием, повествованием и рассуждением. Публицистические тексты характеризуются наличием политической лексики, фразеологизмов, реалий, аббревиатур, газетных штампов, разнообразием тематики. В них находят отражения события, происходящие в современной жизни и культуре англоязычных стран. Так, одно из последних грандиознейших событий в жизни Великобритании – свадьба британского принца Уильяма (*prince William*) и Кейт Миддлтон (*Kate Middleton*) – было освещено всеми средствами массовой информации, в том числе и газетой “*The Guardian*”, на сайте которой 29 апреля 2011 года можно было прочитать большую статью, отрывок из которой мы приводим в Приложении 3.

Один из важных элементов человеческого общения – понимание *юмористических* текстов. В. Раскин считает, что человек обладает «юмористической компетенцией» (*humor competence*), благодаря которой он может понять, является ли данный текст смешным. Юмористическая компетенция включает некоторый набор фоновых знаний: а) общеизвестную информацию; б) информацию, известную части носителей языка; в) информацию, известную только немногим людям, принадлежащим к одной семье или к одной компании. Все юмористические тексты могут быть построены на языковой игре. Однако если шутки часто апеллируют к индивидуальным фоновым знаниям двух или нескольких собеседников, то *анекдоты*, бытующие в некой социальной и культурной общности людей, требуют общего фонда знаний достаточно большого числа носителей языка.

Часть английских юмористических текстов построена на каламбурах (*puns - play upon words, phrases, grammatical and phonetic structures*).

Шутки такого рода можно назвать «лингвистическими»; понимание таких шуток требует хорошего знания языка. Однако для понимания большинства анекдотов, рассказываемых в современном английском обществе, необходим целый набор предварительных фоновых знаний: общекультурные сведения, знание последних событий общественной жизни, наличие информации об основных персонажах анекдотов, их характерных чертах и речевых характеристиках, о моделях построения анекдота и т. д. Условно такой юмор можно назвать «юмор реалий». Например: “*April showers bring mayflowers. What do Mayflowers bring?*” “*Pilgrims*”. Часто подобные тексты требуют пояснений: “*April showers bring mayflowers*” – пословица «в апреле дожди – в мае цветы; *mayflower* – весенний цветок, *The Mayflower* – название корабля, на котором в 1620 г. из Англии в Америку прибыли первые переселенцы (*pilgrims*) (Д. Белл, Б. Белл).

Самым распространённым приёмом работы с лингвострановедческими текстами является **комментарий**. Предназначенный представителям иной культуры, комментарий обнаруживает различия во взаимодействующих культурах, восполняет недостаток фоновых знаний и помогает разрешать конфликт культур и переводить его в диалог. При обучении чтению на ИЯ М.А. Ариян выделяет комментарии двух типов: опережающий и усиливающий. *Опережающий комментарий* содержит самую общую информацию об исторической эпохе, отражённой в произведении, о личности автора, о времени, когда писалось произведение. Такой комментарий позволяет моделировать у учащихся фоновые знания, необходимые для осмысления лингвострановедческого потенциала текста. *Усиливающий комментарий* связан с отдельным фрагментом текста. В нём разъясняются национально-культурные компоненты значения слов, комментируются этикетно-узуальные формы речи, раскрывается значение имён собственных и т.д.

Лингвострановедческий комментарий позволяет изучающим ИЯ глубже проникнуть в содержание читаемого и обогащает их лингвострановедческой информацией.

Фоновые знания содержатся в *фоновых лексических единицах* – словах, у которых совпадают лексические понятия в двух языках, но имеются семантические доли, несущие дополнительную культурную информацию об иной лингвокультуре. Они различаются национальными особенностями функционирования, формы, предназначения предметов. С целью выявления расхождений во взаимодействующих лингвокультурах и определения объёма, содержания и культурно-национальной специфики лексических фонов языковых единиц в лингвострановедении используют *приём компарации культур* (разработан К. Андрейчиной). В его основе лежит механизм сличения культур, позволяющий выделять их специфические черты. Различают два рода близости культур: а) национально-генетическую – историческое развитие из единого источника или длительное взаимодействие в рамках единого ареала; б) социальную – близость общественных принципов и образа жизни. Две культуры могут быть национально близкими, но социально далекими, и наоборот. Приём компарации культур оправдывает себя, если адресат является носителем социально близкой культуры.

Каждое второе русское слово отличается своим лексическим фоном от ближайшего иноязычного соответствия (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров). Множество слов в каждой лингвокультуре оказывается обманчиво эквивалентным. Так, согласно словарным определениям, русское слово *школа* и английское *school* можно считать эквивалентными. Однако множество примеров из английского языка доказывают, что понятие, входящее в семантику английского слова *school*, значительно шире. *Школа* - это: 1) училище (*art school, drama school etc.*); 2) институт (*medical school*); 3) факультет (*the school of Chemistry*); 4) курсы (*language*

*school, driving school*). С другой стороны, в английском языке имеется целый ряд лексических единиц, включающих понятие «школа». *School is* 1) *college (Elton College)* – исторически сложившееся обозначение некоторых наиболее старых и престижных частных школ; *college (Sixth-form College)* – школа последней ступени, включающая два года обучения для завершения среднего образования и получения сертификата; 2) *academy (Glasgow Academy)* – мужская привилегированная частная школа; 3) *kindergarten (pre-school)*; 4) *department (the infant(s) department, junior department)* – школы для детей, которые входят в состав *primary school* в качестве двух ступеней обучения.

Слова *school* и *школа* содержат совокупность фоновых знаний, известных каждому носителю данного языка, поэтому содержанием понятия семантика этих лексических единиц не исчерпывается. Лексический фон определяет лексическую сочетаемость слов *school* и *школа*. Употребление со словом *school* определений *pre-preparatory, preparatory, maintained, country, public, boarding, etc.* связаны с большой разветвленностью системы образования в Англии, в частности с наличием финансово самостоятельных школ. Словосочетания *first school, middle school, upper or high school* используются, когда речь идет о государственной системе образования, едином типе школ (*comprehensive school*). Стоит отметить, что при обучении английскому языку может произойти перенос лексического фона из русского языка: *high school* - высшая школа, *secondary school* - средняя школа. Однако в английском языке *high school* употребляется для обозначения завершающего этапа обучения в средней школе, а в *secondary school* образование получают дети от 11 до 18 лет. Дети более младшего возраста учатся в *primary school*, которая является самостоятельной школой и не входит в состав средней.

В учебных целях фоновая лексика отбирается на основе следующих критериев: 1) актуальность лексической единицы как носителя знаний о

культуре народа; 2) исключение историзмов; 3) исключение диалектизмов, просторечий, жаргонизмов; 4) частотность употребления; 5) тематическая направленность.

Исследователи отмечают, что возможен *перенос* лексических фонов из родного языка в иностранный и наоборот. Если понятия в двух языках совпадают, то говорящий, не задумываясь, переносит и лексический фон. Интерференция в этом случае обусловлена переносом культурных представлений, сложившихся на базе одной культуры, в инокультурную действительность. Результатом такой лингвострановедческой интерференции может быть высказывание, не имеющее смысла. Так, для русских бессмысленно звучит следующее предложение: *tomorrow night we`ll have dinner in a Chinese restaurant* (завтра *ночью* мы пойдём *обедать* в китайский ресторан). Вообще, как отмечает С.Г. Тер-Минасова, такие явления как *день-ночь*, *утро-вечер* представляются очевидными межъязыковыми эквивалентами. Однако если их сравнивать с английскими словами, то становится явным несоответствие культурных представлений о частях суток у наших народов и лексических способов их номинации (ср. английские *2 a.m.* – 2 часа ночи, *8 a.m.* – 8 часов утра, *1p.m.* – час дня (13.00), *11 p.m.*–11 часов вечера (23.00)).

При обучении ИЯ учителю необходимо вести работу над предотвращением потенциальной лингвострановедческой интерференции. Для этого проводится предварительное описание и сопоставление лексических фонов слов родного и изучаемого языков с опорой на родную культуру изучающего ИЯ. А.Н. Шамов отмечает, что такая работа проходит в два этапа. 1-й этап – сопоставительное описание двух культур (компарация культур), при котором выявляются совпадения явлений. Он носит подготовительный характер. На 2-м этапе определяются расхождения и несоответствия в двух языках. Этот этап предусматривает создание национально-ориентированных учебных пособий и проведение в

учебном процессе мер по предупреждению лингвострановедческой интерференции. На втором этапе используют приём *лексической компарации* – по единой схеме проводится параллельное описание лексических фонов двух разноязычных понятийно-эквивалентных слов.

Лексические фоны слов, устойчивых словосочетаний, фразеологизмов фиксируются в лингвострановедческих словарях. *Лингвострановедческий словарь* – это «такой учебный словарь, в котором в качестве средств семантизации применяются как толкование номинативной сферы языковой единицы, так и изъяснение её фоновой семантики» (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров). Главное назначение лингвострановедческих словарей состоит в раскрытии и объяснении лексических фонов иноязычного слова. В таких словарях реализуется основной лексикографический приём – *разъяснение*, т. е. объяснение, толкование фоновых знаний, стоящих за словом. Лингвострановедческие словари фиксируют также и изменение лексических фонов. Каждая словарная статья начинается с общей страноведческой информации, затем даётся лексический фон. Таким образом, лексическое значение усваивается одновременно с социокультурной информацией. В раскрытии лексического понятия и фона в этом типе словарей определяется тот обязательный минимум, без которого невозможно общепонятно оперировать данным словом в речи.

«*Великобритания: Лингвострановедческий словарь*» (А. Рум, 2002), по выражению автора, представляет собой непривычное сочетание словаря и энциклопедии, «поскольку в нём, с одной стороны, имеются определения и элементы этимологии, которые обычно содержатся в словарях, а с другой – приводятся факты и цифры, которые помещаются в энциклопедиях и других справочных изданиях». Заглавные слова словаря часто содержат понятийные для англичанина «обертональные значения» или коннотации (социальные, политические, исторические).

Слова и словосочетания, включенные в словарь, встречаются в разных видах текстов – от художественной литературы до прессы. Их можно услышать в повседневной речи представителей самых разных социальных и возрастных групп. По мнению автора, одна из самых больших проблем при составлении словаря состояла в определении круга тем для того, чтобы осветить и специфически «британские» области культуры, и другие стороны жизни Великобритании от быта до науки. Не случайно значительную часть словаря составляют имена собственные (названия лондонских клубов и популярных справочных изданий, спортивных площадок и различных мест, известных благодаря историческим, культурным и просто туристическим ассоциациям, которые они вызывают).

Общая *цель словаря* - отразить слова и словосочетания современного английского языка, показать, какие из них являются современными, а какие историзмами. Если слово начинает устаревать или уже устарело, даётся соответствующая помета. Важной задачей при составлении словаря было включить последние данные и информацию. Однако, как и в других изданиях подобного рода, обеспечить полную «современность» невозможно.

В лингвострановедческом словаре Великобритании словарная статья начинается с заглавной словарной единицы, затем даётся фонетическая транскрипция, перевод значения или значений и пояснения. Отдельные словарные статьи содержат иллюстративные примеры и примеры на лексическую сочетаемость и употребление слова. Перевод значений в этом словаре выполняется в основном подбором эквивалентов, синонимов. Пояснения часто включают сведения этимологического характера, которые не только уточняют перевод при отсутствии соответствующего эквивалента, но и дают дополнительные сведения, часто фактического характера, раскрывающие сущность явления, предмета. Например:

*Methuen* - «Метьюен» (лондонское издательство; выпускает преим. учебную литературу; основано в 1889). Иногда используется буквальный перевод, если содержание слова может быть с его помощью раскрыто полнее, например: *soul* - соул, «задушевная музыка». Примеры в словаре используются довольно редко, в основном для того, чтобы помочь читателю лучше понять смысл и особенности употребления слова или показать наиболее характерную сочетаемость данного слова с другими словами. Например: *oak* - разг. дубовая дверь (наружная дверь комнаты студента ...; обыкн. в выражении: *to sport one`s oak* закрыть наружную дверь (в знак того, что посетители нежелательны).

В словаре «США: Лингвострановедческий словарь» (Г.Д. Томахин, 2001) из общего массива слов-американизмов автором были отобраны лексические единицы, наиболее ярко отражающие своеобразие культуры народа-носителя: обозначения реалий; имена собственные, без которых нельзя представить себе культурное наследие народа; фразеологизмы и афоризмы, входящие в фоновые знания американцев. Лингвострановедческий комментарий в этом словаре включает набор ассоциаций, «так, как они представлены в языковом сознании носителя языка и культуры». Например, «Бостон (*Boston*) ассоциируется, с одной стороны, с первыми колонистами Новой Англии (*Mayflower, Pilgrim Fathers, Plymouth Rock*), с борьбой за национальную независимость США (*Songs of Liberty, Boston Tea Party, Boston Massacre, Concord, etc.*) – исторические ассоциации, а с другой – это «центр учёности, снобизма и высокомерия», «родина бального танца и карточной игры» и многое другое.

Словарь включает значительное число статей, содержащих информацию о повседневной жизни американцев, а также сведения типично американского поведенческого характера. Особое место в лексике американцев занимают прозвища, которые очень распространены в США.

Своеобразием американской топонимики является использование прозвищ наряду с официальными названиями в быту, в прессе, в художественной литературе. Автор отмечает, что каждый штат имеет несколько прозвищ, одно из которых имеет рекламный характер и используется как официальное. Например, штат Аляска (*Alaska*) имеет следующие прозвища: «последняя граница» (*Last Frontier*), «страна полуночного солнца» (*Land of the Midnight Sun*), «великая земля» (*Great Land*), «чердак Дяди Сэма» (*Uncle Sam`s Attic*), «причуда Сьюарда» (*Steward`s Folley*). Последнее прозвище имеет пренебрежительную коннотацию, отмечая факт покупки Аляски у России в 1867 году по инициативе госсекретаря У.Г. Сьюарда.

В теории перевода выделяют следующие приёмы сообщения значения иноязычных реалий: 1) транслитерация – заимствование иностранного слова, которое на письме передаётся буквами русского языка (*Lincoln* – Линкольн); не способна достаточно полно раскрыть лексическое понятие, поэтому часто прибегают к его разъяснению; 2) транскрипция – передача на уровне фонем (*brain drain* – брейн-дрейн); 3) калькирование – поморфемный перевод безэквивалентного слова; 4) приближенный (уподобляющий) перевод – семантизация посредством ближайшего по значению соответствия в русском языке; 5) описательный (разъяснительный) перевод – раскрытие значения иностранного слова посредством дефиниции. Г.Д. Томахин чаще всего прибегает к последнему приёму передачи значения. По мнению автора, *описательный или разъяснительный перевод* (лингвострановедческое «изъяснение» по терминологии Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова) имеет свои преимущества и недостатки. К преимуществам относится тот факт, что он исключает неполное понимание, как в случае с транслитерацией и калькированием. Однако недостаток его заключается в том, «что реалия

переводится не аналогичной по структуре единицей другого языка, а пространным описанием».

Словарная статья данного словаря включает заглавное слово (в американской орфографии), произношение в транскрипционных знаках, стилистическую или функционально-стилистическую помету, перевод слова на русский язык и пояснение к переводу. В конце статьи могут даваться сведения этимологического характера.

В настоящее время составлены лингвострановедческие словари по основным языкам, изучаемым в общеобразовательных школах. Что касается английского языка, то существуют следующие лингвострановедческие словари: Англо-русский лингвострановедческий словарь «Американа» / Под ред. Чернова Г.В. Смоленск: Полиграмма, 1996 ([www.americana.ru](http://www.americana.ru)); О.А. Леонтович, Е.И. Шейгал. Жизнь и культура США. 2000; В.В. Ощепкова, А.С. Петриковская. Лингвострановедческий словарь. Австралия. – М., 1998; В.В. Ощепкова, И.И. Шустилова. Краткий англо-русский лингвострановедческий словарь: Великобритания, США, Канада, Австралия, Новая Зеландия. М., 2001; E.D. Hirsch. A First Dictionary of Cultural Literacy. Boston, 1989.

### Задания

1. Ответьте на следующие вопросы:

- Что такое *фоновые знания*?
- Какие классификации фонových знаний существуют? Приведите примеры.
- Каковы источники фонových знаний?
- Какие лексические единицы называют *фонowymi*?
- Что представляет собой *лингвострановедческая интерференция*?
- Дайте характеристику понятия «*лингвострановедческий словарь*»?

- Назовите особенности лингвострановедческих словарей Великобритании (автор А. Рум) и США (автор Г.Д. Томахин).
2. Найдите в лингвострановедческом словаре Великобритании (А. Рум) лексические единицы, которые несут информацию о различных сторонах традиционного образа жизни британцев (традиционный быт, праздники, напитки и кушания и т.п.).
  3. Найдите в лингвострановедческом словаре США Г.Д. Томахина лексические единицы с элементами фоновых знаний, характерных для американской культуры.
  4. Подготовьте доклад о лингвострановедческом словаре Австралии (авторы В.В. Ощепкова, А.С. Петриковская) и кратком англо-русском лингвострановедческом словаре: Великобритания, США, Канада, Австралия, Новая Зеландия (авторы В.В. Ощепкова, И.И. Шустилова).

## §5. Коннотации в языке и культуре. Семантизация лексических единиц с культурным компонентом значения

Наряду с лексическим понятием и лексическим фоном в слове, фразеологизме, афоризме присутствуют семантические элементы, которые отражают эмоции, оценки, отношения, а также эстетический образ предмета или явления. Их трудно подвести под какое-либо устойчивое лингвистическое понятие, поэтому их обычно обозначают с помощью психологического термина – ассоциации. Эмоционально-эстетические ассоциации языковой единицы в их совокупности называются коннотацией, т.е. со-значением языковой единицы. *Коннотация* – это «дополнительное содержание слова (или выражения), его сопутствующие или стилистические оттенки, которые накладываются на его основное значение» (О.С. Ахманова). Коннотации обычно не фиксируются словарями, но регулярно воспроизводятся в процессе порождения и интерпретации высказывания с данной лексемой или её производной. Н.Г. Комлев предлагает различать шесть типов коннотаций: а) изобразительное представление; б) эмоционально-чувственное; в) культурно-цивилизованное; г) тематическое (семантическое поле); д) информативное (уровень знания); е) мировоззренческое.

Культурные представления разных народов о предметах и явлениях реальности различаются и определяют появление различных стилистических коннотаций у слов разных языков. Так, с названиями цветов спектра в разных культурах связываются разные ассоциации, которые находят своё выражение в традициях, обрядах, ритуалах. В цветовой гамме культурной и языковой картины мира, созданной английским языком, очень важную роль играют чёрный (*black*) и белый (*white*) цвета. Чёрный цвет – цвет траура, соотносится в английской

культуре с чем-то плохим, поэтому словосочетания со словом *black* имеют негативные коннотации: *black sheep*, *black market*, *blackmail*, *black soul*, *Black Gehenna*. Напротив, белый цвет – цвет всего хорошего и чистого: *white dove*, *white lie*; “*And I am black but Oh, My soul is white*” (У. Блейк). Но есть и исключения. Например, словосочетание *black cat* (чёрная кошка) обозначают в английской и русской культуре одно и то же домашнее животное. Однако, в английской культуре *a black cat* – признак удачи (изображаются на открытках с надписью *Good luck*), в русской культуре, согласно поверью, чёрная кошка приносит несчастье, неудачу и имеет отрицательные коннотации.

Отрицательные коннотации связаны в английской культуре с зелёным цветом. Если по-русски словосочетание *зелёные глаза* звучит поэтично, романтично, наводит на мысль о колдовских, русалочьих глазах, то английское словосочетание *green eyes* является метафорическим обозначением зависти и содержит явные негативные коннотации. Отрицательные ассоциации, вызываемые этим словосочетанием, – это «вина» У.Шекспира, назвавшего в трагедии «Отелло» зависть, ревность зеленоглазым чудовищем: *jealousy – a green-eyed monster* (С.Г. Тер-Минасова).

Кажущаяся понятийная эквивалентность слов родного и иностранного языков вводит в заблуждение изучающего ИЯ. Он может употреблять слова, не задумываясь о дополнительных смыслах, об ассоциациях, которые возникают у носителей языка в связи с тем или иным словом. Поэтому в процессе обучения ИЯ необходимо сообщать учащимся о коннотациях, которые имеют слова в изучаемой культуре и языке. В лингвострановедении такие слова называются **коннотативными**. С вопросом наличия у слов языка коннотативного значения тесно связано мощное идеологическое и культурное движение, получившее название «**политическая корректность**» (*political correctness*). Началось движение

с африканских пользователей английского языка в связи с наличием у слова *black* отрицательной коннотации, а у слова *white* – положительной, что было названо пережитком расизма в современном языке. Действительно, словосочетание *white man* имеет в английском языке коннотацию «порядочный, приличный, благовоспитанный человек». Например: *Sit down and tell me about your sister and Jon. Is it a marriage of true minds? It certainly is. Young Jon a pretty white man (J. Galsworthy)*. В то же время словосочетание *black man* синонимично словам со значениями «дьявол», «злой дух». Например: *Rich as Croesus and as wicked as the black man below (G. Meredith)*.

Английский язык как средство общения используется представителями разных народов и рас. По этой причине в США межнациональные, межкультурные, межэтнические проблемы стоят особенно остро. Именно поэтому политическая корректность требует заменять языковые единицы, которые задевают чувства и достоинство личности, на соответствующие им нейтральные или положительные смягчённые варианты. Вот примеры тех изменений, которые претерпели «расистские» слова и словосочетания в связи с тенденцией к политической корректности: *Negro* → *coloured* → *black* → *Afro-American*; *Red Indians* → *Native Americans*.

Морфемы, указывающие на половую принадлежность человека, вытесняются из языка вместе со словами: *chairman* - *chairperson*, *foreman* - *supervisor*, *stewardess* - *flight attendant*, *headmistress* - *headteacher*. С.Г. Тер-Минасова отмечает, что часто корректность английского языка вызвана коммерческими мотивами, рассматривающими человека как потенциального клиента. С этим связано появление такого термина, как *коммерческая корректность*. Так, пассажиры разных видов транспорта делятся на *first class* (первый класс); *business (club) class* (бизнес-класс – пассажиры рангом чуть ниже, билеты дешевле); все остальные. Второго

класса вообще не существует, потому что клиенту не нравится быть второго класса или сорта. Поэтому в самолёте это *economy class* (экономический класс), в поезде – *standard class* (стандартный класс). Быть экономным и как все – хорошо. Выделяют факторы, которыми обусловлена повышенная корректность английского языка: а) высокий уровень социальной культуры и хорошие традиции общественного поведения; б) идеология и менталитет общества, провозгласившего культ отдельной личности и устоев его индивидуального мира (*privacy*); в) коммерческий интерес к человеку как к потенциальному клиенту (С.Г. Тер-Минасова).

Для успешного овладения учащимися национально-культурным языковым материалом (безэквивалентными, фоновыми и коннотативными лексическими единицами) необходимо использовать определённые пути, способы и приёмы семантизации. Под *семантизацией* в науке понимают "сведения и приемы их презентации, благодаря которым учащийся может воспринять и усвоить значение языковой единицы, если она по каким-то причинам трудна для понимания" (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров). Е.И. Пассов выделяет пять путей раскрытия значений лексических единиц и демонстрации особенностей их употребления в контексте: 1) путь рассказа; 2) путь беседы; 3) путь рассказа с элементами беседы; 4) путь отдельных предложений; 5) путь отдельных ситуаций. Путь отдельных ситуаций предлагает учащимся *ситуативный контекст*, который служит примером речевого употребления лексических единиц с национально-культурным компонентом значения в культурно обусловленной ситуации. Раскрытие значения таких лексических единиц осуществляется с опорой на условия контекста, ситуативные признаки и характер сочетаемости языковых единиц. Ситуативный контекст не только способствует установлению непосредственной связи лексической единицы с понятием, но и содержит указания на основные семантические доли лексического

фона, призванные предотвратить её отождествление с аналогичной лексической единицей родного языка учащихся. В этой связи необходима дефиниция национально специфического лексического понятия, которая в лингвострановедении выступает как контекстный лингвострановедческий комментарий. Такой приём наиболее эффективен при семантизации культурно специфической лексики.

*Лингвострановедческий комментарий* является основным приёмом сообщения значений национально маркированных лексических единиц. Особенность лингвострановедческого комментария состоит в том, что его содержание не совпадает со словарными статьями толковых, энциклопедических, двуязычных словарей, которые не включают фоновых знаний в силу их общеизвестности в данной культурной общности людей.

М.А. Шахматова и Сим Ен Бо разработали одиннадцать типов лингвострановедческого комментария для фоновой лексики, которые объединили в две группы: описательные и описательно-определятельные. К *описательным комментариям* авторы отнесли: 1) комментарий – расширение лексического значения за счёт использования сведений из словаря; 2) комментарий – расширение лексического значения за счёт собственного языкового и бытового опыта; 3) комментарий – историческая справка; 4) комментарий – словообразовательная модель. *Описательно-определятельные комментарии* составили: 1) собственно-изъяснительный; 2) этимологический; 3) словообразовательный; 4) контекстуальный; 5) отсылочный; 6) исторический; 7) расширенный (системный) лингвострановедческий, включающий для каждого отдельного слова методически и типологически оправданное сочетание предыдущих.

Цель *системного лингвострановедческого комментария* – способствовать наиболее полному и точному пониманию учащимися содержания иноязычного слова. В работе с безэквивалентной лексикой также используют системный комментарий, который направлен на

семантизацию отдельно взятого безэквивалентного слова через его место в поле безэквивалентной лексики. Группа безэквивалентных слов может быть семантизирована путем их общего описания и противопоставления друг другу, в этом случае говорят о *комплексном лингвострановедческом комментарии*. Однако такие виды комментариев оказываются избыточными по отношению к требованиям школьной программы. По этой причине О.Г. Оберемко говорит о *достаточном лингвострановедческом комментарии* с отбором определённых семантических долей.

Выделяют также коннотативный и ономастико-коннотативный комментарии. *Коннотативный комментарий* используется для семантизации коннотативной лексики. Ещё один тип комментария – *ономастико-коннотативный* – применяется в отношении ономастических лексических единиц: топонимов и антропонимов. К примеру, известно, что в США богатыми коннотациями обладают названия деревьев, кустарников, трав: *sequoia* – самые большие и долгоживущие деревья на земле; *Douglas fir* – гигантские сосны тихоокеанского побережья США; *buckeye* – конский каштан, символизирует штат Огайо и т.д. Лингвострановедческий комментарий к слову *bluegrass* может быть таким: *bluegrass* – мятлик луговой, символизирует степные просторы штата Кентукки, который называют *Bluegrass State*; *bluegrass* также – разновидность фольклорной музыки (*Bluegrass is a form of American root music and a sub-genre of country music*).

При обучении школьников английскому языку лингвострановедческий комментарий должен отвечать следующим требованиям: а) быть небольшим по объёму и ёмким по содержанию; б) сопровождаться примерами функционирования лексической единицы в речи; в) быть доступным с языковой точки зрения. Такой комментарий может быть дан как на русском, так и на английском языке, в зависимости

от этапа обучения. Он также может сопровождаться зрительной наглядностью, помогающей учащимся осознать ситуации употребления национально маркированной лексики в речи.

Для семантизации лексических единиц с национально-культурным компонентом могут быть использованы два способа объяснения их значений: переводный и беспереvodный. К достоинствам *переводного способа* семантизации относится его компактность, однако перевод значительной части безэквивалентной и фоновой лексики затруднителен и не даёт полного представления о значении лексической единицы. В связи с этим в лингвострановедении используют такой приём, как *перевод-толкование* – разъяснение, объяснение, при котором учащимся на родном языке сообщаются совпадения и расхождения в объёме значений лексических единиц. Однако при работе с национально-культурным языковым материалом более эффективным является *беспереvodный способ*, который включает такие *приёмы*, как: 1) наглядность; 2) взаимодополняемость зрительного и словесного рядов; 3) толкование на ИЯ; 4) коллажирование 5) установление иерархий.

Одним из наиболее действенных приёмов беспереvodной семантизации является использование *зрительной наглядности* – изобразительной и предметной, которая за счёт многообразия вызываемых ассоциаций может служить стимулом для самостоятельных высказываний учащихся. Использование лингвострановедческой наглядности эффективно в реализации лингвострановедческого аспекта обучения ИЯ в связи с тем, что «при зрительной семантизации в силу высокой конкретности рисунка кроме понятийных семантических долей всегда используют фоновые семантические доли» (О.Г. Оберемко).

Однако далеко не все лексические единицы с культурным компонентом значения могут быть семантизированы при помощи наглядности. *Дополняемость зрительного ряда словесным* является

часто более эффективным приёмом, поскольку дополняющий текст по своему содержанию превосходит информативность зрительного ряда. Визуальный способ представления безэквивалентной и фоновой лексики в сочетании с комментарием помогает избежать ошибок, связанных с переносом лексических фонов из одного языка в другой при совпадении понятий, отмечает О.Г. Оберемко.

**Толкование** – это разъяснение на ИЯ значения культурного понятия; применяется при несовпадении понятий, выражаемых словами двух языков или при отсутствии понятия в одной из лингвокультур. Обучение толкованию имеет большое значение для формирования у учащихся умений представлять родную культуру средствами ИЯ. Толкование на ИЯ является достаточно сложным приёмом семантизации, поскольку требует хорошего уровня владения языком и знания иноязычной культуры.

**Коллажирование**, т.е. построение коллажей, представляет собой приём, суть которого заключается в подборе подходящих для данного явления понятий, предъявляемых в графической форме. Вокруг ключевого понятия, составляющего ядро коллажа, группируется разноплановая фоновая информация, представленная лексическими единицами разного уровня, которая составляет лексический фон данного понятия. Лексический фон может быть представлен словами-реалиями, названиями текстов, лингвострановедческой наглядностью, грамматическими категориями и т.п. Коллаж составляется при непосредственном участии обучаемых. Структурно-схематическая организация коллажа помогает осознанному запоминанию ядерной лексической единицы посредством установления с ней ассоциативно-смысловых связей. Этот приём используется для семантизации сложно структурированных понятий и явлений иноязычной культуры.

Ещё один приём беспереводной семантизации – **установление иерархий**, при использовании которого происходит сообщение значения

культурно маркированной лексической единицы через ряд других, образующих определённую последовательность (иерархию).

Наиболее универсальным самостоятельно применимым приёмом семантизации лексических единиц с культурным компонентом значения является достаточный лингвострановедческий комментарий. Остальные приёмы чаще всего выступают в качестве вспомогательных, дополняющих средств семантизации.

### Задания

1. Дайте определения следующим понятиям: *коннотация, коннотативная лексическая единица, политическая корректность, семантизация.*
2. Ответьте на следующие вопросы:
  - Каков основной приём объяснения *коннотативных лексических единиц*?
  - Какой феномен связан в американском варианте английского языка с наличием у слов коннотативных значений?
  - Какие факторы влияют на появление политически корректных слов?
  - Что означает понятие *коммерческая корректность* английского языка?
  - Что такое *лингвострановедческий комментарий*?
  - Какие типы лингвострановедческого комментария выделяют?
  - Какие способы и приёмы семантизации лексических единиц с культурным компонентом значения вы знаете? Дайте их характеристики.
3. Найдите примеры коннотативных лексических единиц в лингвострановедческих словарях Великобритании (А. Рум) и США (Г.Д. Томахин).

4. Подготовьте доклады по темам:

- «Коннотации и культурные особенности этноса и его менталитета».
- «Явление политкорректности в американском варианте английского языка».
- «Семантизация лексических единиц с культурным компонентом значения».

## §6. Речевой узус. Узуальные формы речи

Любая речевая ситуация, ситуация общения соотносится с определённым *узуальным* поведением коммуникантов, т.е. с использованием в речи языковых единиц, пригодных для данных условий общения. Определить понятие «узус» невозможно без определения родственных ему понятий «языковая система» и «языковая норма». **Языковая система** определяется как множество языковых элементов любого естественного языка, находящихся в отношениях и связях друг с другом и образующих определённое единство и целостность. В обучении ИЯ языковая система представляется в виде свода правил, входящих в активный и рецептивный минимумы языкового и речевого материала и охватывающих большой круг языковых явлений. **Языковая норма** – это совокупность наиболее устойчивых традиционных реализаций языковой системы, отобранных и закреплённых в процессе общественной коммуникации. Она представляет собой, с одной стороны, собственно лингвистическую категорию, которая является специфическим признаком литературного языка, с другой стороны, языковая норма – это социально-историческая категория. Основной характеристикой языковой нормы является стабильность, которая проявляется в её устойчивости и традиционности, территориальном единообразии. Е.В. Ерофеева отмечает, что норма и узус – это общепринятые реализации системы языка, определённый выбор говорящих в пользу одной из ряда единиц, предлагаемых языковой системой. Норма и узус отличаются по отношению к ним носителей языка: норма – это осознаваемые, как правильные и желательные реализации, а узус – вообще все принятые реализации.

**Речевой узус** по сути своей явление социолингвистическое; он представляет собой пригодную для данной конкретной ситуации форму

речи. Именно поэтому он включен в лингвострановедческий аспект преподавания языка. Узус – это речь как выразитель национальной культуры. Правила речевого узуса по сравнению с правилами языковой системы и нормы требуют большей детализации, поскольку связаны с речевой ситуацией и описывают условия коммуникации в данной ситуации. *Речевая ситуация* – это «динамическая система взаимоотношений двух или более субъектов, отражённая в их сознании, порождающая потребность в целенаправленной деятельности в решении речемыслительных задач» (Е.И. Пассов).

В условиях обучения ИЯ моделируются различные учебно-речевые ситуации, подготавливающие учащихся к реальным ситуациям общения с носителями языка. *Учебно-речевая ситуация* – это «совокупность речевых и неречевых условий, необходимых и достаточных для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей» (А.А. Леонтьев). Обязательными компонентами учебно-речевой ситуации являются: 1) условия ситуации (описание ситуации – обстановка, участники; речевой стимул; задание); 2) речевая реакция (В.Л. Скалкин).

Все ситуации можно разделить на стандартные и переменные. В *стандартных речевых ситуациях* вербальное (языковое) и невербальное поведение человека жёстко регламентируются. Определённый сценарий чётко предписывает, что человеку следует сделать и что при этом говорить. К числу стандартных речевых ситуаций можно отнести ситуации по темам «На почте», «В магазине», «В ресторане» и др. Например, в магазине – разговор госпожи Браун (*Mrs. Brown*) с продавцом: – *Good morning, Smith. I came to give you a list of things to be delivered. – Good morning, madam. Let me look through the list to see if we've got everything on sale today.* Возможен ещё один вариант ответа продавца: – *Good morning, madam. Let me check if we have everything.*

В обучении ИЯ большое значение имеют *вариабельные речевые ситуации*, в которых форма речи никак не связана с содержанием. Вариабельные ситуации связаны с социально-личностными взаимоотношениями собеседников (их социальными ролями и социально-культурными статусами), с тональностью общения и определёнными нормами речевого поведения. Перечисленные характеристики часто меняются, меняются и речевые формулы. Содержание при этом остаётся тем же. Именно в таком виде ситуаций в обучении ИЯ формируются навыки и умения иноязычного *речевого поведения* – это специфическая и неотъемлемая часть человеческого поведения в целом; сложная система поступков, действий, движений (И.А. Зимняя). Если в стандартной ситуации употребляется одна или несколько уместных узуальных фраз, то в вариабельной ситуации говорящий всегда сталкивается с выбором речевых средств из целого ряда возможных.

К вариабельным ситуациям можно отнести ситуации обращения, приветствия и прощания, знакомства, поздравления, выражения одобрения, похвалы, порицания, пожелания, извинения, комплимента и т.д. Так, например, вариабельная речевая ситуация «Выражение совета» предполагает использование разных речевых формул, а вместе с ними различные характеристики речи (определённую структуру, стилистическую окрашенность, интонационную оформленность). Совет наиболее часто выражается повелительным наклонением глаголов, однако англичане стараются по возможности смягчить категоричность высказывания: *I advise / think / believe you should buy...*, *I recommend you to do smth.*, *I would advise you...*, *You should go*. Настоятельный совет, предложение: *Be sure to see...* *You really ought to see / must see...*, *Be sure not to miss...*, *See you do not miss...* Стилистически повышенные формы совета: *I insist (that) you (should)*, *You'd better do smth.*, *I strongly advise you to do smth.*, *I'd like to suggest, if I may*, *Let me give you a word of advice*, *I'd*

*like to give you a word of advice, if I may.* Стилистически более сниженные формы: *I think you must / should / ought...* Нерешительный совет: *I wonder if I could advise you... / suggest (that) you..., It wouldn't be so / quite so / half as / at all bad if you...* Более решительные советы: *You must / should / ought...* Ответными репликами, кроме согласия, могут быть следующие: *I'll think it over, I'll give it a think, I'll do my best. Thank you for advising me. Thanks for your advice.* Выражение совета в английском языке не ограничивается речевыми формулами, приведёнными нами в качестве примера.

Вариабельные ситуации представляют для изучающих ИЯ наибольшие трудности, поскольку требуют хорошего владения разговорными формулами и разговорно-обиходными стилями речи. В некоторых случаях неправильный выбор речевой единицы может разрушить взаимопонимание между собеседниками и вызвать культурный шок. Поэтому изучающие ИЯ должны быть знакомы с правилами речевого этикета, владеть разговорными формулами и уметь соотносить их с определённой речевой ситуацией. **Правила речевого этикета** регулируют речевое поведение людей в различных ситуациях общения. Речевой этикет является частью культуры народа и представляет собой макросистему «национальных специфических вербальных единиц, принятых и предписываемых обществом для установления контакта собеседников и поддержания общения в желательной тональности и в соответствии с правилами речевого поведения» (Н.И. Формановская). Обучение речевому этикету предполагает формирование следующих умений: выбор уместной в определённой ситуации формулы речевого этикета, адресное и мотивированное использование формулы речевого этикета, проявление вежливого отношения к собеседнику доброжелательной интонацией и мимикой.

В книге К. Фокс «Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения» (2009) автор подробно рассматривает варианты речевого

поведения англичан в разнообразных ситуациях повседневного общения, а также гласные и негласные правила, его регулирующие. *Английский речевой этикет* представляет собой микросистему национально-специфических речевых формул и клише, придающих вежливую форму английской речи, и правил, согласно которым эти речевые единицы употребляются в различных ситуациях общения. Английский речевой этикет важен не только для самих англичан, но и для всех изучающих английский язык. Он своеобразен и имеет собственные правила и нормы, которые порой существенно расходятся с правилами и нормами русского речевого этикета. Это приводит к тому, что даже очень культурный русский человек может показаться невежливым среди англичан, если он, общаясь с ними на английском, не владеет английским речевым этикетом.

Так, в английском обществе общение между культурными людьми ведется на трех уровнях вежливости, соответствующих официальному, нейтральному и фамильярному стилям речи. На *официальном уровне* вежливости преобладающее значение имеет социальное положение собеседников и занимаемые ими должности; официальный стиль является нормой в учреждениях, организациях, деловых кругах, в сфере образования, здравоохранения, обслуживания и т. д. Отклонение от официального уровня вежливости в официальной обстановке воспринимается как явное неуважение к собеседнику и может привести собеседников к конфликту и даже разрыву их официальных отношений. Поэтому надо строго придерживаться официального уровня вежливости там, где он необходим и предусмотрен этикетом. На *нейтральном уровне* вежливости осуществляется вежливое общение между незнакомыми людьми, а также между теми знакомыми людьми, которые не находятся в официальных или фамильярных отношениях. *Фамильярный уровень* вежливости характерен для общения в семейном и родственном кругу, а также между друзьями и приятелями.

Этикетные речевые формулы тесно связаны со стилистикой, что можно проследить, к примеру, по формам обращения к человеку: *Sir Christopher Blackwood* (дворянский титул *Sir*, пожалованный монархом Великобритании за выдающиеся заслуги), *Professor Blackwood* (коллеги профессора, студенты), *Sir* (студенты, продавцы и прочие работники сферы обслуживания), *Mr. Blackwood* (официальная форма обращения), *Chris* (друзья и родственники, жена), *Christopher* (когда жена имеет с ним разногласия), *Darling* (жена), *Dadd(y)* (дети), *Excuse me, sir!* (незнакомый молодой человек на улице), *Hey, you there! Pal, Buddy, etc.* (незнакомый человек с плохими намерениями на улице).

Обращение, форма имени определяют тональность общения и ход последующего сообщения. Согласно правилам хорошего тона, в английском обществе допустимо, чтобы по имени обращался пожилой человек к молодому, а также влиятельное лицо к своему хорошо знакомому подчиненному. Однако в обоих случаях вежливое обращение по имени возможно только при определённых условиях, когда человек не чувствует себя униженным от того, что к нему обращаются по имени. К числу таких условий можно отнести душевную искреннюю беседу, сблизившую собеседников; покровительство влиятельного лица, которое с благодарностью принимается; уважение пожилого человека молодым и т.п. В противном случае обращение по имени может быть воспринято как неуважение, пренебрежение или надменность. В общении с англичанами следует быть осторожными при переходе с официального или нейтрального на фамильярный уровень вежливости (что равносильно переходу с русского "Вы" на русское "ты"). Это возможно только тогда, когда один из собеседников сам попросит другого обращаться к нему по имени, что дает основание другому ответить такой же просьбой.

Английский речевой этикет имеет давние традиции. Всякое отклонение от речевого этикета воспринимается в английском обществе

как проявление невоспитанности или как преднамеренная грубость. Недаром англичане считаются изысканно вежливыми и уклончивыми в общении. В отличие от них австралийцы воспринимаются другими нациями прямолинейными до грубости. Даже сами австралийцы определяют свой стиль общения словами *blunt* и *rude*. Американцев воспринимают как более вежливых, но все же достаточно прямых в своих высказываниях.

Австралийцы известны своим стремлением к равенству, поэтому в общении они избегают проявления статусных различий. Отрицательной чертой человека в австралийской культуре считается желание подчеркнуть свою власть или превосходство над собеседником. И наоборот, хорошим тоном считается общаться одинаково ровно как с собеседником, имеющим высокий социальный статус, так и с собеседником, имеющим более низкий социальный статус. В связи с этим, в межкультурной коммуникации с австралийцами представители других культур часто чувствуют недостаточно уважительное, по их мнению, отношение и обращение к себе. Такие ощущения вызваны тем, что австралиец может обратиться к незнакомому человеку "*mate*", что в английском речевом этикете относится к фамильярному уровню вежливости, вместо использования терминов, подчеркивающих статусные различия, таких как *Mr.*, *Mrs.*, *sir* и *madam*. Вообще, характерной чертой австралийского национального характера является индивидуализм, который проявляется в стремлении поступать не так, как все, быть белой вороной. Австралиец лучше покажется странным и чужаковатым, чем будем сливаться с серой однообразной массой одинаковых людей, что проявляется, в том числе, и в его речевом поведении.

## Задания

1. Дайте определения следующим понятиям: *речевой узус, речевой этикет, языковая норма, языковая система.*
2. Ответьте на следующие вопросы:
  - Что такое *речевая ситуация*? Какие речевые ситуации выделяют?
  - Что представляет собой английский речевой этикет?
  - От чего зависят этикетные речевые формулы? Приведите примеры.
3. Подготовьте доклад по книге К. Фокс «Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения» («Рипол Классик», 2009 (<http://www.e-reading-lib.org/>)).
4. Прочитайте следующие статьи. Подготовьте доклады по их содержанию.
  - Коржачкина О.М. Что такое аутентичное речевое поведение? // ИЯШ. 2001. №3.
  - Крицберг Р.Я. О некоторых особенностях узуса. Языковые единицы в американском и британском вариантах английского языка // ИЯШ. 2002. №3.
  - Леонович Е.О. Об использовании некоторых традиционных норм обращения в английском языке // ИЯШ. 2006. №5.

## §7. Невербальные средства межкультурной коммуникации

Речевое (вербальное) общение является основным видом человеческой коммуникации, но оно сопровождается различного рода несловесными (невербальными) действиями, помогающими осмыслить речевой текст. В этом случае говорят о *невербальной коммуникации* (*silent language*), под которой в науке понимают «совокупность неязыковых средств, символов и знаков, использующихся для передачи информации и сообщений в процессе общения» (А.П. Садохин). Сферу невербальной коммуникации составляют все неязыковые сигналы, посылаемые человеком и имеющие коммуникативную ценность. Эти средства объединяют большой круг явлений, включающий мимику, жесты, позы тела, тембр голоса, различные элементы окружающей среды и т.п. В процессе коммуникации от 30 до 65% социально значимой информации передаётся невербальными средствами. Движения тела при этом часто выражают ту информацию, которая не всегда может быть выражена словами. В основе невербальной коммуникации лежат два источника: биологический или врождённый (побледнение или покраснение лица, расширение зрачков и др.) и социальный или приобретённый в процессе социализации и инкультурации. Некоторые нормы невербальной коммуникации имеют общенациональный или этнический характер. Например, в Европе обычно здороваются, пожимая руку, а в некоторых странах Азии складывают обе руки перед грудью и делают небольшой поклон.

Совокупность жестов, поз, телодвижений, используемых в общении в качестве дополнительных выразительных средств, называют *кинесикой* (кин – мельчайшая единица движения тела человека). Элементами кинесики принято считать жесты, мимику, позы и взгляды, которые имеют как физиологическое (зевота, потягивание и др.), так и социокультурное

(широко раскрытые глаза, сжатый кулак в знак победы и т. п.) происхождение. Считается, что *жесты* имеют социальное происхождение, поэтому межкультурные различия проявляются в них особенно ярко. Жестовая коммуникация – это такой же национальный феномен, как и вербальные языки (Д.Г. Мальцева). Изучение языка жестов является одной из форм познания культуры, традиций того или иного народа.

Используемые во всех культурах жесты можно условно разделить на *жесты-адапторы* – жесты, имеющие физиологическую природу (почесывание или потирание рук, верчение карандаша в руках и т.п.); *социально-обусловленные жесты* – жесты, являющиеся символами и носящие договорной характер. Так, жест *OK* был популяризован в Америке в начале XIX века прессой, которая в то время начала кампанию по сокращению слов и ходовых фраз до их начальных букв. Существуют разные мнения относительно того, что обозначают инициалы *OK*. Некоторые считают, что они обозначали *all correct* – все правильно, но потом, в результате орфографической ошибки, превратились в *Oll - Korrekt*. Другие говорят, что это антоним к слову "нокаут", которое по-английски обозначается буквами *K.O*. Имеется еще одна теория, согласно которой эта аббревиатура от имени *oll Kinderhoor*, места рождения одного из американских президентов, использовавшего эти инициалы в качестве лозунга в предвыборной кампании. Значение *OK* хорошо известно во всех англоязычных странах, в Европе и Азии, однако в некоторых странах этот жест имеет совершенно другое происхождение и значение. Например, во Франции он означает "ноль" или "ничего", в Японии он значит "деньги", а в Латинской Америке вообще считается неприличным (Приложение 4, рис.2).

Социально-обусловленные жесты можно классифицировать следующим образом. 1. *Иллюстраторы* – описательно-изобразительные и выразительные жесты, сопровождающие речь и вне речевого контекста

теряющие смысл. Эти жесты сопровождают разговор, более подробно раскрывая его содержание. Иллюстраторы могут усиливаться, когда увеличивается энтузиазм говорящего, или когда ему кажется, что слушающий его не понимает. 2. *Конвенциональные жесты*, или эмблемы, используются при приветствии и прощании, приглашении, запрещении, оскорблении и т.п. Они могут быть переведены в слова и употребляются сознательно. Их часто применяют вместо слов, которые неловко высказывать вслух, поэтому неприличные жесты также входят в эту категорию. 3. *Модальные жесты* – жесты, выражающие эмоциональное состояние человека, его оценку окружающего, отношение к предметам и людям (жесты одобрения, неудовольствия, недоверия, неуверенности, незнания, страдания, раздумья и т.п.). 4. *Жесты, используемые в ритуалах*, например: жест крещения у христиан, отдавание чести у военных и т.п. (А.П. Садохин).

Многие жесты сильно отличаются по своему содержанию у разных народов, хотя и совпадают по форме. В результате сопоставления жестов Н.Г. Баженовой была составлена их типология: 1-ый тип – невербальные средства, совпадающие или сходные в исполнении, сфере употребления и передаче их смысла. В русской и американской культурах совпадают жесты: приветствие кивком головы, приглашение идти вместе, отказ, прощание и т.д. Жест "пожимание плечами" является хорошим примером универсального жеста, который обозначает, что человек не знает или не понимает, о чем речь. Это комплексный жест, состоящий из трех компонентов: развернутые ладони, поднятые плечи, поднятые брови (Приложение 4, рис. 1).

2-ой тип – это невербальные средства, совпадающие или сходные в исполнении, но обнаруживающие расхождения в их смыслах и сфере употребления. Жест *два пальца* или знак *V* распространен в англоязычных странах. Так, в Великобритании, Австралии и Новой Зеландии этот жест



пальцев будет означать сексуальное оскорбление. В большинстве европейских стран, а также в России, этот жест означает победу. Поэтому англичанин, решив оскорбить русского таким образом, только приведёт его в недоумение. Впервые этим жестом воспользовался Уинстон Черчилль во время Второй мировой войны, но его ладонь была развернута к себе и означала победу. Так появилось разделение значения жеста на негативное и позитивное.

3-ий тип – это невербальные средства, совпадающие по смыслу и сфере употребления, но различные в исполнении. В России при счёте от одного до пяти принято загибать пальцы, начиная с мизинца, а американцы считают на пальцах, отгибая их от кулака. Американцы и англичане начинают счёт с указательного пальца, он означает “1”, средний палец – “2”; а большой представляет цифру “5”. Кстати, поднятый вверх большой палец в Америке, Англии, Австралии и Новой Зеландии имеет три значения. Обычно он используется при голосовании на дороге, при попытке поймать попутную машину. Второе значение – «все в порядке», а когда большой палец резко выбрасывается вверх, этот жест становится оскорбительным знаком (Приложение 4, рис.3).

4-ый тип - это невербальные средства, отсутствующие в коммуникативном поведении носителей русского языка. Для нас, например, останется непонятным жест англичанина «Я ничего не знаю», закрывающего руками глаза, рот и уши. Жест североамериканской культуры «Удачи тебе» или «Будь здоров» (пальцы рук сложены в кулаки и 2 больших пальца обеих рук разогнуты) очень часто интерпретируется представителями другой культуры как жест угрозы, то есть в прямо противоположном смысле.

Незнание языка жестов народа – носителя языка может привести к непониманию, а подчас и к недоразумению. Следовательно, в процессе изучения ИЯ необходимо осваивать также и язык жестов соответствующей

культуры, знание которого приведёт в результате к полноценному общению на изучаемом языке. Работа над жестами проводится по-разному. Это может быть осознание невербальных средств родного языка и сопоставление их с аналогичными средствами изучаемого языка. В некоторых случаях используют приём осознанной имитации жестов другой культуры. Чаще жесты используются непосредственно в общении в процессе проигрывания различных социальных ситуаций и ролей. Большое значение имеет использование ролевых игр, видеосюжетов, видеофильмов. Н.Г. Баженова выделяет 4 этапа в организации деятельности учащихся при обучении невербальным средствам иноязычного общения: 1) показ видеосюжета с последующим выделением невербальных средств иноязычного общения; 2) создание микроситуаций с использованием невербальных средств иноязычного общения (*управляемый микродialog*); 3) создание речевых ситуаций с использованием невербальных средств иноязычного общения (*управляемый макродialog*); 4) ролевая игра.

Следующим важнейшим элементом невербальной коммуникации является *мимика*, которая представляет собой все изменения выражения лица человека, которые наблюдаются в процессе общения. Мимика позволяет людям выражать свои эмоции, а может быть формальным знаком культуры. Так, смех и улыбка во всех западных культурах ассоциируются и шуткой и радостью. Типичная улыбчивость азиатов может быть одновременно как выражением положительных эмоций, так и способом скрыть негативные. В англоязычном мире улыбка – это знак культуры, традиция, обычай: растянуть губы в соответствующее положение, чтобы показать, что у вас нет агрессивных намерений. Это и биологическая реакция на положительные эмоции, и формальный знак культуры, не имеющий ничего общего с искренним расположением к тому, кому человек улыбается.

В культуре Америки улыбка является также и социальным признаком преуспевания. *Keep smiling* – девиз американского образа жизни. Этот призыв учит: не сдавайся, не поддавайся ударам судьбы, не показывай людям, что у тебя что-то не в порядке, не подавай виду – улыбайся. Напускной оптимизм в любой ситуации – это черта американского национального характера. Русские люди, попав в англоязычный мир, недоумевают по поводу улыбок, а иногда даже испытывают культурный шок. В русском языке выражения *дежурная улыбка*, *вежливая улыбка* имеют отрицательные коннотации – неискренняя, не от души. В России улыбка – это выражение искренней симпатии, расположения, хорошего отношения.

Для англоязычных культур большое значение в общении имеет *визуальный контакт (eye-to-eye contact)*, поскольку считается, что если человек не смотрит на своего партнёра, то ему нельзя доверять, он неискренен. Так, американцы не доверяют тому, кто не смотрит им в глаза, и отсутствие прямого взгляда может быть встречено ими с беспокойством. А.П. Садохин отмечает, что англичане часто имеют затруднения в общении с североамериканцами, поскольку их с детства учат внимательно слушать собеседника, неподвижно сфокусировав глаза в одной точке. Взгляд же американца «блуждает» от одного глаза к другому и даже может быть отведён в сторону. «Поведение глаз» может различаться и в рамках одной культуры. К примеру, чёрные американцы рассматривают опущенный взгляд как знак уважения к партнёру, а белые американцы расценивают прямой взгляд как знак уважения и внимания.

*Поза* также является значимой формой невербальной коммуникации. Это одна из наименее подконтрольных сознанию форм невербального поведения. Наблюдение за позами даёт информацию о состоянии человека – напряжён он или раскован, настроен на неторопливую беседу или ждёт окончания общения. Принято выделять три группы поз: 1) включение или исключение из ситуации общения (открытость или закрытость для

контакта); 2) доминирование или зависимость; 3) противостояние или гармония. Как и другие элементы невербальной коммуникации, в разных культурах позы различаются. Так, американский студент может сидеть перед профессором так, как ему удобно, принять расслабленную позу, одну ногу закинуть на другую, поскольку такая поза не является в США каким-то особым индикатором отношений. Однако в европейских культурах такая поза предполагает социальное равенство партнёров по коммуникации.

*Телодвижения* помогают человеку выражать свои чувства и намерения. Так, человек проявляет к своему собеседнику большую открытость, если стоит к нему, лицом, а не боком. В процессе коммуникации телодвижения могут также использоваться для выражения желания закончить или начать разговор. Например, в американской культуре применяется несколько жестов, когда есть желание поменять тему разговора, высказаться самому или закончить беседу: наклониться вперёд; перестать смотреть собеседнику в глаза; поменять позу; часто кивать головой; касаться обеими ногами пола.

Всякого рода прикосновения, используемые в процессе коммуникации: рукопожатия, поцелуи, поглаживания, похлопывания, объятия и т.п. получили в науке названия *такесика*. Использование прикосновений зависит от ряда факторов, среди которых наиболее важными являются тип культуры, принадлежность к женскому или мужскому полу, возраст, статус человека и тип личности. Каждая культура выработала свои правила прикосновения, которые регулируются традициями и обычаями. Атрибутом встречи и общения, например, является рукопожатие. Оно может быть очень информативно, особенно его интенсивность и продолжительность. Короткое рукопожатие может свидетельствовать о безразличии, а продолжительное говорит о сильном волнении и высоком чувстве ответственности. Американцы, к примеру, не любят вялых рукопожатий. Им следует пожимать руки энергично и

сильно, поскольку в этой культуре ценится атлетизм и энергия. Что касается английской культуры, то в ней также используются рукопожатия, однако в русской культуре рукопожатия происходят гораздо чаще.

В общении представителей разных культур важное место занимает *проксемика* – способы использования окружающего пространства. Каждый человек считает, что для его нормального существования необходим определённый объём пространства. Нарушение этого пространства может рассматриваться им как вторжение в его личную жизнь, поэтому в общении расстояние – важный показатель типа и характера отношений между людьми. Так, британцы обычно соблюдают физическую дистанцию: они редко прикасаются друг к другу, редко обнимаются, целуются и редко жмут руки. Для североамериканской культуры Э. Холл выделил четыре типа расстояний между людьми: а) интимное расстояние – от 0 до 45 см; б) персональное – от 45 до 120 см; в) социальное – от 120 до 400 см; г) публичное – от 400 до 750 см. Американцы предпочитают общаться в пределах персональной и социальной зон. Нарушение личного пространства – одно из самых больших культурных потрясений для американцев, приезжающих в Россию, когда им приходится ездить в общественном транспорте или стоять в очереди.

В процессе коммуникации смысл высказывания может изменяться в зависимости от того, какая интонация, ритм, тембр, фразовые и логические ударения были использованы для его передачи. Эти звуковые элементы получили название *паралингвистических (паравербальных) средств* – «совокупность звуковых сигналов, которые сопровождают устную речь, привнося в неё дополнительные значения» (А.П. Садохин). В процессе общения следует помнить о важной особенности восприятия человека по голосу. Например, быстрая речь вызывает у собеседника представление о человеке активном, энергичном; низкий голос связывают с человеком целеустремлённым, решительным и т. п. Цель использования паралингвистических средств – вызвать у партнёра по коммуникации

необходимые для достижения личных намерений эмоции и переживания. Средствами достижения эффективной коммуникации являются следующие характеристики человеческого голоса: скорость и громкость речи, артикуляция, высота голоса, режим речи.

Например, американцев часто осуждают за их манеру говорить слишком громко. Такое речевое поведение вызвано тем, что для американцев не важно, слушают их или нет, гораздо важнее для них показать свою открытость и компетентность. Англичане придерживаются другой стратегии речевого поведения – направлять свою речь прямо на нужного партнёра, учитывая при этом уровень шума и расстояния.

### Задания

1. Дайте определения следующим понятиям: *кинесика, невербальная коммуникация, паралингвистические средства коммуникации, проксемика, такесика.*
2. Ответьте на следующие вопросы:
  - Какие функции выполняют невербальные компоненты в общении?
  - Что представляет собой жестовая коммуникация?
  - Какие классификации жестов существуют?
  - Что относят к параингвистическим средствам общения?
3. Сравните распространённые в русской культуре жесты с аналогичными британскими и американскими жестами. Определите их национальные характеристики.
4. Изучите наиболее распространённые английские жесты, описанные в книге Е.И. Чирковой «Внимание, невербалика! Невербальные средства коммуникации при обучении иностранному языку» (СПб.: КАРО, 2009. С. 221-271). Подготовьте доклад.

## **§8. Реализация лингвострановедческого аспекта обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе**

Цели, содержание и требования к уровню подготовки выпускников средней школы по ИЯ содержатся в государственном стандарте общего образования – это документ, нормы и требования которого определяют обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объём учебной нагрузки обучающихся и уровень подготовки выпускников образовательных учреждений. **Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) по иностранному языку** содержит четыре стандарта: для начального, основного общего, среднего (полного) общего образования на базовом и профильном уровнях.

*Цели* обучения английскому языку направлены на: 1) развитие и воспитание школьников средствами английского языка; 2) формирование у них **иноязычной коммуникативной компетенции**, то есть способности и реальной готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение и добиваться взаимопонимания с носителями ИЯ в режиме диалога культур. Моделирование ситуаций диалога культур на уроках английского языка позволяет учащимся сравнивать обычаи и каноны культуры, особенности образа и стилей жизни людей в нашей стране и странах изучаемого языка. Подобная организация обучения английскому языку способствует формированию у обучаемых таких необходимых для межкультурного общения качеств, как: а) культурная толерантность и социокультурная наблюдательность; б) готовность к общению и сотрудничеству с людьми в инокультурной среде; в) речевая и социокультурная вежливость.

Иноязычная коммуникативная компетенция включает следующие

виды компетенций: речевую, языковую, *социокультурную*, компенсаторную и учебно-познавательную. Среди названных видов компетенций в контексте курса «Лингвострановедение» особое внимание отводится *социокультурной компетенции*. Она предусматривает «увеличение объёма знаний о социокультурной специфике страны (стран) изучаемого языка, совершенствование умений строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка» (В.В. Сафонова). Формирование социокультурной компетенции направлено также на формирование навыков и умений искать способы выхода из ситуаций коммуникативного сбоя из-за социокультурных помех при общении; уважительного отношения к традициям, ритуалам и стилю жизни представителей иной лингвокультуры; овладение способами представления родной культуры в инокультурной среде.

Не менее важна для реализации лингвострановедческого подхода в обучении ИЯ и *компенсаторная компетенция*, которая предусматривает развитие умений учащихся выходить из положения в условиях дефицита языковых средств, речевого и социального опыта общения на ИЯ. Она включает знание языка и умения пользоваться им в ситуациях устного и письменного общения, а также владение набором речеорганизующих формул и умение реализовать речевое намерение. Помимо этого данная компетенция предполагает знание учащимися национально-культурных особенностей языковых и речевых явлений; знания о вербальных средствах компенсации в ситуации коммуникативного затруднения и о невербальных элементах коммуникативного поведения представителей изучаемой иноязычной культуры; навыки и умения использования вербальных / невербальных средств компенсации с целью преодоления коммуникативного затруднения.

Одной из основных *содержательных линий* обучения программа по английскому языку определяет социокультурные знания и умения. На **начальном этапе** одной из *целей* обучения является приобщение детей к новому социальному опыту с использованием английского языка: знакомство младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран.

В программе по английскому языку для **5-9 классов** выделен раздел «Социокультурные знания и умения». В этом разделе предусматривается знакомство с отдельными социокультурными элементами речевого поведенческого этикета в англоязычной среде в условиях проигрывания ситуаций общения «В семье», «В школе», «Проведение досуга». Использование английского языка как средства социокультурного развития школьников на данном этапе включает знакомство: а) с фамилиями и именами выдающихся людей в странах изучаемого языка; б) с оригинальными или адаптированными материалами детской прозы и поэзии, сказками и легендами, рассказами; в) с государственной символикой; г) с традициями проведения праздников Рождества, Нового года, Пасхи и т.п.; д) со словами английского языка, вошедшими во многие языки мира, и русскими словами, вошедшими в лексикон английского языка. Школьники овладевают знаниями: а) о значении английского языка в современном мире; б) о наиболее употребительной тематической фоновой лексике и реалиях при изучении учебных тем (традиции в питании, проведении выходных дней, основные национальные праздники, этикетные особенности посещения гостей, сферы обслуживания; в) о социокультурном портрете и культурном наследии стран изучаемого языка; г) о речевых различиях в ситуациях формального и неформального общения. Предусматриваются также умения: а) писать

имя и фамилию свои, своих родственников и друзей на английском языке; б) правильно оформлять адрес; в) описывать наиболее известные культурные достопримечательности Москвы, Санкт-Петербурга, родного города; г) представлять родную страну и культуру на английском языке; д) оказывать помощь зарубежным гостям в ситуациях повседневного общения.

На **базовом уровне** обучения английскому языку (10-11 классы) происходит дальнейшее развитие а) социокультурных знаний о правилах вежливого поведения в стандартных ситуациях общения в иноязычной среде (включая этикет поведения при проживании в зарубежной семье, а также этикет поведения в гостях); о языковых средствах, используемых в ситуациях официального и неофициального характера; б) межпредметных знаний о культурном наследии стран, говорящих на английском языке, об условиях жизни разных слоёв общества в них, возможностях получения образования и трудоустройства, их ценностных ориентирах; этническом составе и религиозных особенностях. Дальнейшее развитие социокультурных умений, в том числе: а) использовать необходимые языковые средства для выражения мнений (согласия / несогласия, отказа), проявляя уважение к взглядам других; б) использовать формулы речевого этикета в рамках стандартных ситуаций.

На **профильном уровне** обучения английскому языку (10-11 классы) школьники получают новые социокультурные знания в рамках социально-бытовой, социально-культурной и учебно-трудовой сфер. Так, социально-бытовая сфера предполагает изучение повседневной жизни семьи, семейных традиций, межличностных отношений с друзьями и знакомыми, проблем здоровья и экологии. Социально-культурная сфера предусматривает обсуждение таких тем, как среда проживания, научно-технический прогресс, молодёжь в современном обществе, туристические поездки (образовательный туризм и экотуризм), основные культурно-

исторические вехи в развитии изучаемых стран и России, проблемы развития современной цивилизации. В учебно-трудовой сфере обсуждаются экзамены и сертификаты по ИЯ, возможность продолжения образования в высшей школе в России и за рубежом, современный мир профессий, рынок труда и проблемы выбора будущей профессиональной деятельности, новые информационные технологии, интернет-ресурсы в гуманитарном образовании. В рамках обсуждения указанных проблем происходит развитие речевых навыков и умений, умений в основных видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении и письме).

*Содержание* лингвострановедческого аспекта обучения языку состоит из трёх компонентов: а) лингвистического, б) психологического, в) методологического (дидактического). *Лингвистический компонент* включает языковые единицы на разных уровнях их организации. Так, на лексическом уровне это: 1) фоновые, безэквивалентные, коннотативные лексические единицы; 2) фразеологизмы с культурным компонентом значения; 3) поговорки и пословицы, крылатые выражения, афоризмы, девизы и т.п., 4) формулы речевого этикета; 5) аутентичные тексты, б) паралингвистические средства общения. *Психологический компонент* содержания включает: а) мотивы и интересы учащихся по овладению ИЯ как средством общения; б) навыки и умения оперирования отобранной безэквивалентной, фоновой лексикой; в) навыки и умения оперирования отобранным минимумом узуальных форм речи; г) навыки и умения неречевого поведения; д) знания культурных стереотипов и умение пользоваться ими в разных ситуациях общения; е) знания о стране изучаемого языка. *Методологический компонент* содержания включает формирование умений работать с наглядностью, лингвострановедческими словарями и прагматическими материалами.

Работа по реализации лингвострановедческого аспекта обучения ИЯ в средней школе проводится в два этапа. Первый этап – во 2-4 классах,

второй этап – в 5-11 классах. Существует два *пути* организации лингвострановедческого материала с целью преподнесения его учащимся: 1) опосредованный путь – знакомство с культурой страны изучаемого языка через чтение аутентичных текстов, через просмотр оригинальных видеофильмов, прослушивание радиопередач и т.п. в условиях родной страны; б) непосредственное знакомство с культурой страны изучаемого языка (общение с носителями языка в стране изучаемого языка, кратковременное пребывание в стране изучаемого языка). В процессе обучения иноязычной культуре используются *приёмы*, описанные нами в §6.

Обучение извлечению информации о культуре страны изучаемого языка из существующих языковых форм происходит в упражнениях. О.Г. Оберемко предлагает проводить такую работу на трёх уровнях:

1. На уровне слова (Сравни русское и английское слово, скажи, чем они отличаются друг от друга: палец – *finger, thumb, toe*. Посмотри на план Вашингтона и назови его достопримечательности).
2. На уровне фразы или микротекста (Найди на карте центр Лондона и скажи, как можно до него добраться из ближайшего аэропорта. Какие формулы речевого этикета употребляют участники изображённой ситуации).
3. На уровне свободного высказывания или текста (Опиши картинки с видами Лондона. Что ты знаешь об истории достопримечательностей города, изображённых на фотографиях? Проведи воображаемую экскурсию по указанному городу. Прочитай текст и расскажи, о каком празднике идёт речь).

Результат реализации лингвострановедческого подхода на уроках английского языка проверяется в адекватном речевом и неречевом поведении учащегося в процессе общения с носителем языка. Правильное

речевое и неречевое поведение свидетельствует о сформированности у него социокультурной компетенции.

Современные отечественные учебно-методические комплексы (УМК) по английскому языку по-разному реализуют лингвострановедческий аспект преподавания языка. Так, УМК *“English”* (авторы В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др.) создан на основе концепции коммуникативного иноязычного образования «Развитие индивидуальности в диалоге культур», разработанной Е.И. Пассовым. Развитие индивидуальности происходит за счёт того, что ученик овладевает иноязычной культурой. Иноязычная культура предполагает: 1) развитие языковых способностей, психических процессов и свойств личности ученика (развивающий аспект); 2) познание и осознание системы изучаемого языка, культуры стран изучаемого языка в соотнесении с родной культурой учащихся (познавательный и социокультурный аспект); 3) овладение иностранным языком как средством общения и осознание системы изучаемого языка (учебный аспект); 4) воспитание духовности, нравственности и уважительного отношения к чужой и своей культуре, лучших человеческих качеств (воспитательный аспект). В основу УМК положены принципы индивидуализации и комплексного подхода к овладению иноязычной культурой. Большинство упражнений носит полиаспектный характер. Это означает, что каждое упражнение познавательно, так как строится на интересном для ученика факте культуры (англоязычных стран или родной) и не только обучает, но и развивает, воспитывает.

По заявлению авторов УМК, познание иноязычной культуры не является самоцелью, а служит базой для овладения языком как средством общения. УМК *“English”* способствует также формированию дружелюбного и толерантного отношения к ценностям англоязычных культур, развитию национального самосознания на основе знакомства с

жизнью детей в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров с учётом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетенции, что соответствует требованиям ФГОС.

Рассмотрим УМК *“English”* для 9-го класса с точки зрения реализации лингвострановедческого аспекта обучения английскому языку. Учебно-методический комплект *“English-9”* состоит из следующих компонентов: учебника (*Student’s Book*); рабочей тетради (*Activity Book*); книги для учителя (*Teacher’s Book*); книги для чтения (*Reader*); контрольных заданий к учебникам 8 и 9 классов; CD с аудиозаписями. Учебник продолжает знакомить учащихся с различными сферами жизни британского общества, стремясь дать адекватное представление о менталитете британской нации. Материал учебника объединён в семь циклов (*Units*), имеющих единую структуру. Каждый цикл посвящен определенной сфере жизни британского общества и насыщен текстами лингвострановедческого характера разных функциональных стилей для чтения (*for reading comprehension*) и аудирования (*for listening comprehension*). Цикл делится на разделы, представляющие собой содержательное целое в освещении той или иной сферы жизни Великобритании, и заканчивается рубрикой *“Just for fun”*, состоящей из одного или нескольких коротких юмористических текстов.

Цикл 6 *“My country in the world”* практически полностью посвящён России, её роли и роли русского языка в мире, русским людям, прославившим свою страну. Около половины уроков каждого цикла учебника содержат рубрику *“In Your Culture”*, которая включает упражнения и тексты, раскрывающие отдельные факты русской культуры, соответствующие теме урока. Культуроведческая информация о России представлена в виде досье (*Fact file*), представляющем основные факты по теме. Задания к ним формулируются следующим образом: *“Below are some facts and figures about the Russian media. 1) Make and write down the*

*questions your foreign friends could ask you about the media in Russia. 2) Answer your foreign friends` questions in the form of a report” (Unit 3, Lesson 1).* Упражнения в данной рубрике могут содержать задания на сравнение явлений двух культур, например: *“The system of education in Russia has some common features to the system of education in England. 1) What is system of education in Russia like? Complete the missing information using the words from the box and the Fact file. 2) What are similarities and differences between the Russian and English systems of education?” (Unit 4, Lesson 1).* Таким образом, в УМК реализуется лингвострановедческий приём компарации культур: школьники изучают явления англоязычных культур, осознают факты родной культуры, учатся представлять её средствами английского языка и сравнивать культурные традиции родной и англоязычных стран.

В УМК *“English-9”* учащиеся знакомятся с иноязычными национальными реалиями, которые в большом количестве представлены во всех циклах УМК (*promenade concert (prom), curriculum vitae (CV), gap year, school yearbook, etc.*). Цикл 1 *“Reading...? Why not?”* содержит большое количество антропонимов: имён классических и современных писателей Великобритании (*Ch. Dickens, I. Salinger, J. Rowling, R. Tolkien, J. Wilson, R. Dahl, A. Horowitz, etc.*); названий классических произведений (*“The Pickwick Papers”*), современных образцов литературы, ориентированных на подростковый возраст (*“Lola Rose”, “Charlie and the Chocolate Factory”, “The Gatekeepers series”, etc.*), экранизированных произведений (*“Sherlock Holmes”, “The Lord of the Rings”, etc.*); топонимов (*Literary Places*). Цикл 2 *“A Musical Tour for Britain”* содержит значительное количество безэквивалентной лексики, называющей жанры британской музыки (*bagpipe music, spiritual, rhythm and blues, swing, etc.*), цикл 3 *“What`s the news?”* – названий средств массовой информации (*qualities, tabloids, middle market, broadsheet, etc.*). В цикле 4 *“What school do you go to?”* наряду с безэквивалентными лексическими единицами

(GCSE – *General Certificate of Secondary Education, the 6<sup>th</sup> form stage, A level exam, etc.*) встречается большое количество фоновой лексики, называющей тот или иной тип учебного заведения (*public, private, grammar, comprehensive school, etc.*) или уровень образования (*a nursery class, colleges of further education, higher education*) и т.п. УМК знакомит учащихся с различиями в вариантах английского языка: американском (*AE*) и британском (*BE*) – и предлагает задания типа: “*Is Westwood Secondary School a British or an American school? Prove your opinion*” (*Unit 7, Lesson 1*).

Основной приём семантизации лексических единиц с культурным компонентом значения в УМК “*English-9*” – лингвострановедческий комментарий на английском языке. В качестве приложения в учебник включен «Лингвострановедческий справочник» (*Linguistic and Cultural Guide*) с комментариями основных реалий Великобритании и США по представленным в учебнике темам. Ещё одно приложение к учебнику, «Список имён» (*List of Names*), представляет географические имена, имена личные и названия (*other names: Crime and Punishment, the Guardian, Spice Girls, etc.*).

В рассматриваемом УМК моделируются переменные учебно-речевые ситуации, готовящие учащихся к реальным ситуациям общения с носителями языка. Так, на уроке по теме “*Are you going to the concert tomorrow?*” (*Unit 2, Lesson 4*) представлен диалог двух девушек о предстоящем концерте Стинга (*Sting*), за которым следует задание “*Which questions could they ask the box office assistant? Which questions could the box office assistant ask Ashley and Melody?*” с набором речевых формул и клише, подходящих для данной ситуации общения. После выполнения нескольких подготовительных к речи упражнений учащимся предлагаются две ролевые игры, в которых они должны действовать в предлагаемых обстоятельствах, выступая в роли одного из участников общения.

Например: *Pupil card 1: You are a Russian pupil. You want to see a performance at Her Majesty`s Theatre. You are at the box office of Her Majesty`s Theatre talking to the assistant. You want a ticket for the Thursday performance. You have got 30 pounds. Choose the performance you want to see.*  
*Pupil card 2: You are a box office assistant. You`ve got tickets for: The Sound of Music (show times, seat prices); The Phantom of the Opera (show times, seat prices). Answer the questions.*

Учебник насыщен сопровождающей лингвострановедческой наглядностью, образующей национальный фон, на котором проходит обучение английскому языку (фотографии и рисунки достопримечательностей, карты, графики, информационные и статистические данные и т.п.). Лингвострановедческая наглядность используется также для семантизации безэквивалентной лексики и объяснения лексических фонов слов, что способствует их лучшему усвоению. Лингвострановедческий материал учебника тесно связан с материалами всех компонентов УМК, их комплексное использование способствует эффективной реализации целей обучения, в том числе формированию социокультурной компетенции учащихся.

Развитие новых технических средств коммуникации привело к информатизации сферы иноязычного образования и расширило спектр средств обучения ИЯ. К новым техническим средствам коммуникации относят компьютерные технологии обучения и технологии использования сети Интернет в образовательных целях. Педагогические технологии, использующие компьютерные и телекоммуникационные средства для обучения ИЯ, называются *информационно-коммуникативными технологиями (ИКТ)*. Они создали условия для доступа к культурной информации и сделали процесс изучения английского языка и англоязычных культур наглядным, увлекательным и интерактивным.

Обучение ИЯ и иноязычной культуре с применением ИКТ отличает насыщенность учебных материалов «поддерживающей информацией», к которой относятся базы знаний и данных, экспертные системы, гипертекст и мультимедиа, микромиры, имитационное обучение, электронные сети. С помощью ИКТ содержание лингвострановедческого аспекта обучения ИЯ может быть представлено на электронных носителях в виде электронных учебников по социолингвистике и лингвострановедению; электронных лингвострановедческих словарей и справочников (например, [www.americana.ru](http://www.americana.ru)); аутентичной лингвострановедческой наглядности; электронных библиотек, которые могут размещаться на CD или быть созданы в сетевом варианте; игровых компьютерных программ; тестов.

Одной из основных характеристик компьютера как эффективного средства обучения является возможность объединения носителей информации, ранее независимых друг от друга. Наличие такой возможности привело к возникновению *мультимедийных технологий*, подразумевающих одновременное использование текста, графики, звукового и видеоряда, музыки и анимации в одной программе. Выделим методические преимущества мультимедийных технологий в реализации лингвострановедческого аспекта преподавания ИЯ. Поскольку изучение ИЯ и иноязычной культуры происходит по всем каналам восприятия, мультимедийные элементы:

- 1) способствуют интенсификации процесса сообщения лингвострановедческих знаний учащимся;
- 2) способствуют расширению фоновых страноведческих знаний обучающихся и лучшему усвоению языковых единиц с национально-культурным компонентом значения, правил речевого узуса, невербальных средств иноязычной коммуникации;

3) позволяют уже на ранних этапах изучения ИЯ использовать полученные знания для общения с носителями языка и культуры и представителями других лингвокультур;

4) повышают мотивацию обучаемых к изучению иноязычной культуры.

Использование *сети Интернет* имеет огромные преимущества при изучении ИЯ и иноязычной культуры:

1) помогает создать подлинную языковую среду на основе общения с представителями иноязычной лингвокультуры (дистанционное обучение, видеоконференции и т.п.);

2) даёт возможность работы с аутентичной литературой разных жанров;

3) аудирование оригинальных текстов, записанных представителями иноязычной лингвокультуры, а также использование возможностей *Skype*;

4) посещение интернет-уроков (например, на сайте [http:// www.english-to-go.com](http://www.english-to-go.com));

5) организация телекоммуникационных проектов с представителями иноязычной лингвокультуры.

*Учебные телекоммуникационные проекты* позволяют решить проблему использования лингвострановедческих и языковых знаний в практике общения. С их помощью «создаётся естественная языковая среда и формируется потребность в языковом общении. Кроме того, создаются реальные условия для межкультурного общения» (Е.С. Полат). Проектная деятельность по лингвострановедению будет наиболее эффективна, если её удаётся связать с программным материалом, значительно расширяя и углубляя тем самым лингвострановедческие знания учащихся. В основе проекта всегда лежит проблема. Чем она интереснее для наших учащихся и школьников других стран, тем больше вероятность возникновения условий для *международного телекоммуникационного проекта*.

## Задания

1. Ответьте на следующие вопросы:
  - Что такое *социокультурная компетенция*?
  - Что включается в содержание лингвострановедческого аспекта обучения английскому языку?
  - Назовите упражнения, которые можно использовать при формировании социокультурной компетенции?
  - Как можно оценить уровень сформированности социокультурной компетенции у учащихся школ?
2. Дайте характеристику УМК по английскому языку (на ваш выбор) с точки зрения реализации в нём лингвострановедческого аспекта обучения.
3. Дайте характеристику информационно-коммуникативных технологий, которые могут быть использованы в реализации лингвострановедческого аспекта.
4. Прочитайте следующие статьи. Подготовьте доклады по их содержанию.
  - Кудрявцева Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере США и России) // ИЯШ. 2007. №4.
  - Починок Т.В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения // ИЯШ. 2007. № 7.
  - Полат Е.С. Типология телекоммуникационных проектов // Наука и школа. 1997. №4.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Wedding Customs in Oceania<sup>1</sup>

Oceania primarily refers to Australia and New Zealand, two of the most remote countries in the world, yet two of the most exciting and vibrant countries on Earth as well. Both New Zealand and Australia are members of the British Commonwealth and so they have borrowed many of their wedding traditions from Great Britain – although they have been flavored by the traditions of the native populations of both nations.

**In Australia a wedding keepsake bible is handed down from generation to generation.** The white wedding dress has been traditional in Australia for many centuries and is still popular today, symbolizing hope and joy for the future. It is traditional in Australia to give the bride a groom a keepsake bible as a wedding gift. Marriage bibles are treasured family heirlooms and are often passed down from generation to generation. Traditionally Australian weddings include all members of the bride's as well as the groom's families. Family squabbles and differences are traditionally set aside on this special day so that the newlyweds can be blessed with a happy and joyous start along the road of their new lives together.

Most Australian wedding traditions have been borrowed from England, but it is also common for Scottish and Irish wedding ceremonies to be performed in Australia, and many ceremonies are also flavored with Aboriginal customs. One thing that never changes, however, is the exchange of rings at the conclusion of the ceremony. The wedding ring, a perfect circle with no beginning and no ending, symbolizes never-ending love in Australia just as it does in most of the rest of the world. An Australian wedding reception is apt to feature a wide range of music, everything from traditional English and American music to bagpipes and even the haunting melody of the Aboriginal didgeridoo.

**In New Zealand it is considered bad luck for the groom to see the bride before the wedding.** The wedding tradition in New Zealand calls for a lavish church wedding, a white-gowned bride and all the bridesmaids. The groom wears dark pants and a white shirt and dark coat and he is flanked by his best man and his groomsmen. It is considered bad luck for the groom to see his bride on the day of the wedding before she walks down the aisle. An additional aspect of a New Zealand wedding is the incorporation of traditional Maori wedding customs. The Maori are the native people of New Zealand and their customs and traditions are held in high esteem by many New Zealanders.

---

<sup>1</sup> <http://www.weddingcustoms.info/Chau-oceania-traditions/>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### A Bicycle Built for Two

words and music by Harry Dacre with additional verse by Gary Gabriel

Patrick: Daisy, Daisy, give me your answer, do.

I'm half crazy all for the love of you.

It won't be a stylish marriage, I can't afford a carriage.

But you look sweet upon the seat of a bicycle built for two.

Daisy: Patrick, Patrick, here is your answer true!

I know that trick and it will never do.

If you can't afford a carriage, Then there will be no marriage,

For I insist I won't be kissed on a bicycle built for two.

A Bicycle Built for Two

Words and music by  
Harry Dacre, with  
additional verse by  
Gary Gabriel

In waltz time

\* (Patrick) 1. Dai - sy, Dai - sy, give me your an - swer, do.  
\* (Daisy) 2. Pa - trick, Pa - trick, here is your an - swer true!

I'm half cra - zy all for the love of you. It  
I know that trick, and it will ne - ver do. If

won't be a sty - lish mar - riage; I can't a - fford a car - riage. But  
you can't a - fford a car - riage, Then there will be no mar - riage, For

you'll look sweet u - pon the seat Of a bi - cy - cle built for two!  
I in - sist I won't be kissed On a bi - cy - cle built for two!

\*Singing Tip: Both verses may be sung by male and female voices together, but try this for variation: the male voices sing the part of "Patrick" and the female voices sing "Daisy." Or, solo voices or small groups can sing "Patrick" and "Daisy" while the class hums along. Then they join in on the final phrase of each verse: "of a bicycle built for two."

D	G	A7	E7
x00132	210003	001020	020140

D: x00132  
G: 210003  
A7: 001020  
E7: 020140

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Отрывок из статьи газеты “The Guardian” от 29 апреля 2011 г.<sup>2</sup>

Bells pealed, crowds cheered, even the sun put in a timely appearance, as prince William emerged from Westminster Abbey (1) with his bride on his arm. Wearing a broad smile, a Wartski wedding ring of Welsh gold(2) and an ivory gown with lace applique, Kate Middleton – now Her Royal Highness Duchess of Cambridge (3)– joined The Firm amid the pomp and pageantry Britain prides itself on performing well. Before a global television audience of many millions, Kate played her part to perfection. From the dress – by Sarah Burton at Alexander McQueen (4), kept a secret until the last moment and sending the British fashion industry into paroxysms of ecstasy – to the 1936 Cartier diamond tiara loaned by the Queen, she looked every inch the fairytale princess. Which, of course, she was not. The Queen's conferring of the ancient title of Duke of Cambridge (3) on her grandson just hours before the ceremony deprived his wife of the title Princess Catherine. But she is a duchess, which is several rungs up the social ladder than her standing before entering the 1,000-year-old abbey this morning.

1) Вестминстерское аббатство - особая королевская церковь в Лондоне (*Royal Peculiar*), место коронации английских монархов, место захоронения многих выдающихся людей. Первой композицией во время венчания Уильяма и Кейт был гимн «Веди меня, о Ты, великий Искупитель» (*«Guide me, O thou great redeemer»*), прозвучавший последним на похоронах принцессы Дианы в 1997 году, которую отпевали в аббатстве. 2) Обручальное кольцо было изготовлено королевским ювелирным домом *Wartski* из уэльского золота. 3) Герцог (герцогиня) Кембриджские (*The Duke (Duchess) of Cambridge*) – пэрский ранг. Всего у пэров пять рангов (герцог, маркиз, граф, виконт, барон). В соответствии с английской негласной традицией, лицо, которое не является пэром и не является Сувереном, неофициально считается простолудином. В Англии даже члены королевской семьи, не имеющие пэрского достоинства, неофициально считаются простолудинами, потому что они не обладают особым правовым статусом, отличным от прочих членов общества. 4) Дизайнер Сара Бертон, "правая рука" погибшего Александра МакКуина, британского дизайнера модной экстравагантной одежды (модный дом «Александр МакКуин»).

---

<sup>2</sup> <http://www.guardian.co.uk/>

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Основные коммуникационные жесты<sup>3</sup>

Рисунок 1. «Пожимание плечами».



Рис.1. Пожимание плечами.

Рисунок 2. «Всё в порядке».



Рис.2. "Все в порядке".

Рисунок 3. «Нет проблем».



Рис.3. "Нет проблем".

<sup>3</sup> [http://www.budi.ru/article/zet/ocnovnye\\_kommunikacionnye\\_gecty.htm](http://www.budi.ru/article/zet/ocnovnye_kommunikacionnye_gecty.htm)

## Список рекомендуемой литературы

1. Андрейчина К. Компарация семантических долей слова как прием в написании ориентированных статей Лингвострановедческого словаря // Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1979. С. 150-158.
2. Арутюнов С.А., Багдасаров А.Р. и др. Язык – культура – этнос. М., 1997.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М., 1990.
4. Грейдина Н.Л. Невербальный деловой английский = Nonverbal Business English. М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. 113 с.
5. Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения. М.: МГУ, 2000.
6. Маслова В.А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001. – 208 с.
7. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие. – Минск: ТетраСистемс, 2005. 256 с.
8. Михайлов Н.Н. Лингвострановедение США = American Cultural Studies. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 288 с.
9. Оберемко О.Г. Межэтническая коммуникация в профессиональной подготовке специалиста-переводчика. Н. Новгород, 2000. С. 37-66.
10. Оберемко О.Г., Миронова О.А. Соизучение языка и культуры. Лингвострановедение. Н. Новгород: НГЛУ, 2011. 77 с.
11. Павловская А.В. Россия и Америка. Проблемы общения культур. М., 1998.
12. Разинкина Н.М. Стандартные фразы повседневного общения. Русско-английские соответствия: краткий справочник. М.: Астрель: АСТ; Владимир: ВКТ, 2008. 350 с.

13. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М., 2004. 288 с.
14. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж, 1996.
15. Сысоев П. В. Issues in US Culture and Society. Американская культура и общество. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса-Пресс, 2010. 112 с.
16. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000. 261 с.
17. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. СЛОВО / SLOVO, 2008. 344 с. (<http://regionalstudies.ru/publication/monograph/war.html>).
18. Фаст Дж. Холл. Язык тела. Как понять иностранца без слов. М., 1995.
19. Фокс К. Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения. «Рипол Классик», 2009. 512с. (<http://www.e-reading-lib.org/>).
20. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. – М.: Русский язык, 1982.
21. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. М., 1989.
22. Чиркова Е.И. Внимание, невербалика! Невербальные средства коммуникации при обучении иностранному языку. СПб.: КАРО, 2009. 272 с.
23. Шамов А.Н. Язык и культура немецкого народа. Лингвострановедение: Курс лекций. Нижний Новгород: НГЛУ, 2006. 194 с.
24. Mikhailov N.N. English Cultural Studies (Михайлов Н.Н. Лингвострановедение Англии). М.: Издательский центр «Академия», 2003. 208 с.

ЮЛИЯ ЮРЬЕВНА ПОСПЕЛОВА

**Язык и культура англоязычных стран.**

**Лингвострановедение**

Учебное пособие для студентов-бакалавров ФАЯ

Редакторы: А.О. Кузнецова  
А.С. Паршаков

Лицензия ПД № 18-0062 от 20.12.2000 г.

---

Подписано к печати

Печ. л.

Цена договорная

Тираж

экз.

Формат 60 x 90 1/16.

---

Типография ФГБОУ ВПО «НГЛУ»

603155, г. Н. Новгород, ул. Минина, 31 а