**Лингвострановедение**

**Введение.**

За последние годы значительно выросло число работ, свидетельствующих об интересе и стремлении лингвистов к исследованию языковых явлений в широком экстралингвистическом контексте.

Если еще несколько лет тому назад признавалось, что обращение к экстралингвистическим факторам свидетельствует о некоторой “несостоятельности” или “слабости” лингвиста-иследователя, то в настоящее время необходимость изучения языка в его реальном функционировании в различных сферах человеческой деятельности стала общепринятой.( )

Появляется ряд работ, в которых делаются попытки обнаружить обусловленность языка в самом значении лексических единиц, выделить так называемый “культурный” компонент значения, вскрыть лингвистическую природу “фоновых” знаний, показать особенность и своеобразие их функционирования в каждой из рассматриваемых языковых общностей.

Теоретическое осмысливание данной проблемы неразрывно связано с целями и задачами науки лингводидактики: стремление ученых-методистов найти наиболее рациональные методы преподавания иностранного языка, целесообразностью обучения культуре иноязычной страны через призму языка, его национальное содержание. Однако необходимо отметить, что последние, наиболее значительные достижения, имеющиеся в данном направлении, были сделаны, главным образом, в рамках лингвострановедения

и в основном на материале русского языка, преподаваемого иностранцам. Аналогичных работ, предназначенных для русских, изучающих английский язык, существует пока недостаточно. ( )

**Глава 1 Лингвистический аспект лингвострановедения**

1. Одно их центральных направлений лингвистических исследований социальной обусловленности языка: лингвострановедческое направление.

Представители данного направления изучения социальной обусловленности языка сосредоточивают свое внимание на исследовании значения слова. Они исходят из того, что слово есть, прежде всего, обозначение, знак той или иной реалии действительности и поэтому в его семантике можно найти, выделить некоторое “экстралингвистическое” содержание, которое прямо и непосредственно отражает обслуживаемую языком культуру. Таким образом, именно через значение осуществляется связь лексических единиц с внеязыковой действительностью.

Данное направление можно назвать лингострановедческим, так как со стороны, оно сформировалось под влиянием решаемой проблемы о соотношении языка и культуры, а с другой стороны его возникновение было обусловленно чисто прагматическими предпосылками: подходом к преподаванию иностранного языка, как средства общения, необходимостью изучения языка в тесной связи с культурой страны, обслуживаемой этим языком.

Огромный вклад в рассмотрение социальной обусловленности содержания семантики слова, а также в разработку общетеоретических и методических аспектов проблемы “язык и культура” внесли ученые-лингвисты Н.Г.Комлев,( ) О.С.Ахманова,( ) Е.М.Верещагин, В.Г,Костромаров,( ) Т.Д.Томахин.( )

Так например, Н.Г.Комилев, впервые ввел в лингвистику понятие культурно-исторического компонента значения, высказав мысль о том, что слово, отражающее предмет или явление действительности определенного социума, не только означает его, но и создает при этом. Поэтому в его семантике должен содержаться некоторый компонент, фиксирующий именно данный социальный фон, в котором слово существует.

“Признавая наличие “внутреннего” содержания слова-знака, то есть факта, что слово-знак выражает нечто кроме самого себя, мы обязаны признать и наличие культурного компонента”.( )

Изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком, однако, в свою очередь он входит в более широкий круг культурно-исторических значений соответствующей социальной действительности, усвоение которой - важное условие использования языка как средства общения. Так ,например О.С.Ахманова отмечает, что непременным условием реализации любого коммуникативного акта должно быть “обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения”, они получили в лингвистике название “фондовых знаний”.( )

Фоновые знания как основной объект лингвострановедения рассматривают в своих работах Е.М.Верещагин и В.Г.Косто-маров. С именами этих значительных ученых связано становление отечественного лингвострановедения как самостоятельной науки, которую с нашей точки зрения, считать лишь частью лингводидактики было бы не совсем верно. Конечно, нельзя отрицать, что все достижения лингвострановедения отвечают целям и задачам методики преподавания иностранных языков и в настоящее время широко применяются.

Однако мы не можем недооценивать и тот факт, что, заложив теоретический фундамент лингвострановедения , Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров затронули такой широкий круг проблем, над которым в настоящее время работают ученые из разных областей знаний: лингвисты, психологи, психолингвисты, социологи, социолингвисты.

Так, например, лингвострановедением рассматриваются “фоновые знания”, как малоизученный компонент семантики слова, отсюда лингвистическая направленность исследований. В качестве одного из методов объективизации фоновых знаний используется ассоциативный эксперимент, широко применяемый в психолингвистике. В рамках этой же науки решается и проблема соотношения общественного и личного в построении коммуникативного акта.

Основным объектом лингвострановедения, как утверждает В.Г.Томахин,( ) являются фоновые знания, которыми располагают члены определенной языковой и этнической общности, поэтому решаемые в этой науке проблемы частично покрывают задачи социолингвистики. А так как фоновые знания включают систему мировоззренческих взглядов, господствующих в данном обществе то данную науку необходимо признать общественной, социологической.

Таким образом, значительный круг проблем, намечающиеся перспективы исследований расширяют границы лингвострановедения и делают его науку комплексной.

Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров были первыми учеными, которые научно обосновали объективность существования фоновых знаний, они вскрыли накопительную функцию лексической семантики, раскрыли содержание кумулятивной функции языка, согласно которой - языковые единицы представляют собой “вместилище” знаний постигнутой человеком социальной действительности.

“Если имеют в виду ту дихотомию “langue - parole”, которая согласно Ф. деСоссюру, снимается в общем понятии “language”, то речи свойственна коммуникативная функция, а языку - кумулятивная.” ( )

Огромная заслуга Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова состоит в том, что они вскрыли лингвистическую природу фоновых знаний. Они на множестве примеров показали что, семантика слова одним лексическим понятием не исчерпывается. Слова эквивалентные в понятийной области, расходятся в другой сфере своей семантики. Рассматривая знание слова расчленено, так как совокупность семантических составляющих или семантических долей - /СД/ можно выделить лексический фон следующим образом: он будет состоять из тех непонятийных семантических долей, которые образуют остаток, если из всей семантики, всего плана содержания слова, /семемы/, вычесть понятийные СД.

Сравним, например, такие понятийно-эквивалентные единицы, как “школа” и “school”

Школа — учебное заведение, которое осуществляет общее образование и воспитание молодого поколения.

School — Institution for educating children.

Однако, это слово в английском и русском языках вызывает совокупность знаний, сопряженных с обозначенным явлением.

Школа School

средняя, общеобразовательная, grammar, public, day,

спортивная, музыкальная. comprehensive, junior,

seniour, modern.

Авторы смогли не только определить место лексического фона в значении фона, но и показать его глубоко лингвистическое содержание: фоновые знания определяют место слова в лексической системе и его употребление в речи.

Можно привести примеров из области “Образование”, “Просвещение”, доказывающих данное положение. Так например, если задать вопрос студенту англичанину:

“На что вы истратили свою стипендию?” - то этот вопрос покажется довольно странным, так как стипендия для британского студента - это не денежное пособие, которое выдается на руки, а деньги, которые перечисляются на образование, входят в состав оплаты за обучение.

Таким образом, данная фраза для британского студента будет лишена смысла: имеет место явление лингвострановедческой интерференции, которое применительно к системе английского образования было успешно раскрыто и проанализировано Ю.Ю.Дешериевой. ( ) Полученные ей экспериментальные данные наглядно показывают, каким образом привычные представления британских студентов об английской действительности переносятся на русскую действительность.

Так, например, испытуемым было дано задание закончить ряд фраз на русском языке, значение которых было им вполне понятно и определялось темой “Образование, обучение”.

Начало предложения : Конец предложения:

- Советский школьник в study at school

жаркий июльский день

- Учащиеся 5а отличаются they`re cleverer and more

от учащихся 5б тем, что intellectual

- Во время перемены to go home and have

ученик может a dinner

Полученные результаты наглядно рассказывают, то, что испытуемые, недостаточно знакомы с русской системой образования, в процессе эксперимента отождествляли полностью лексическое понятие и лексический фон слов своей языковой системы (сlass, stream, break) со словами русского языка. Как известно, учебные занятия в Великобритании заканчиваются 27 июля, классы делятся на потоки в зависимости от способностей учащихся, перемена может длиться до двух часов.

Проведя экспериментальное исследование явления лингвострановедческой интерференции тематического поля школьной системы Англии и России, Ю.Ю.Дешериева подтвердила положение о том, что данное явление обуславливается различием лексических фонов сопоставляемых единиц.

Лингвострановедение имеет очень много нерешенных вопросов, значительная часть которых носит проблемный характер. Их сложность и многоаспектность не позволяет дать на все исчерпывающие ответы, выработать определенную точку зрения. Вероятно, по этой причине иногда в суждениях авторов наблюдается некоторая противоречивость. Так, например, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров, с одной стороны, доказывают наличие фоновых знаний в семантике слова в виде непонятийных СД, а другой стороны, высказывают предположение, что они /СД/ не имеют вербальной природы, существуют независимо от слова и лишь соединяются с ним в акте речи.( )

Таким образом, лексический фон выносится как бы за пределы слова, авторы признают лишь его толкования как самостоятельной единицы. Окончательно не решен вопрос об определении границ фоновых знаний, порой к ним относятся практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения.

Т.Д.Томахин, предположив определенную градацию фоновых знаний, указал на то, что основным объектом страноведения являются знания, связанные с национальной культурой, присущие определенной этнической и языковой общности. Автор не считает возможным представить фоновые знания системно, так как они по сравнению, например, с научными, не упорядочены иерархически, а запоминаются и воспроизводятся по яркости впечатлений.

Несколько более дифференцировано к данной проблеме подошли Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров. Они определенным образом классифицировали содержание семантических долей слова, подразделив их на экзотерические /внешние/ и эзотерические /внутренние/ и указав на то, что при семантизации лексического фона слова описанию подлежат именно эзотерические доли, а экзотерические хотя и входят в лексический фон слова, находятся скорее за пределами его семантики.

Разработав общетеоретические и методические аспекты лингвострановедения, Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров открыли новые перспективы развития учебной лексикографии. Они указали на то, что “целесообразно проводить семантизацию лексического фона слова как члена тематической группы, потому что при таком подходе слова выступают в однородных совокупностях и запоминаются в своих противопоставлениях и своей сочетаемости.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что за последние два десятилетия в изучении социальной обусловленности языка наметился определенный прогресс. Если раньше утверждение ученых-лингвистов социальной сущности языка носили скорее декларативный характер, то сейчас наметилось конкретное направление проводимых исследований.

**2. Язык как средство хранения культурно-исторической информации: кумулятивная функция языка.**

Коллекция и информативность являются теми существенными свойствами языкового знака, которые лежат в основе его важнейшей функции наряду с коммуникативной: функции кумулятивной. Язык в этой функции выступает связующим звеном между поколениями, служит “хранилищем” и средством передачи внеязыкового коллективного опыта.

Наиболее ярко кумулятивная функция проявляется в области лексики, так как именно она непосредственно связана с предметами и явлениями окружающей действительности. Лексическая система в большей мере обусловлена категориями материального мира, социальными факторами.

“Слово - имя конкретной вещи, конкретного явления - однозначно , но оно не простой знак вещи или явления. Слово может рассказать и о времени, и о среде, в которой оно бытует”.( )

Прежде всего, в лексике отражаются фрагменты социального опыта, обусловленного основной деятельностью данного народа. Существование тех или иных лексических единиц объясняется как бы практическими потребностями.

Например, жители Чукотки имеют до десяти названий снега, соответствующих его различным состояниям, арабы пользуются многочисленными названиями различных пород лошадей, представители чернокожих племен Либерии различают разнообразные сорта риса, каждому из которых соответствует свое название.

Неодинаковы у разных народов и традиции обозначения цвета. Африканец шона различает всего лишь три цвета. Такое же количество названий цветов существует на языке навахо, при этом для обозначения черного цвета имеются два слова: черный цвет темноты и черный цвет угля. своеобразно и символическое значение названий цветов в различных языках. Так, например, серый цвет ассоциируется в русском языке с заурядностью, будничностью. Мы говорим “серые будни” или “такая серость”, характеризуя ограниченных людей. В Англии же серый цвет - это цвет благородства, элегантности, то есть имеет совершенно другие коннотации. Даже одной и той же физической вещи могут соответствовать совершенно различные семантические описания в зависимости от того, в рамках какой цивилизации рассматривается эта вещь. Поэтому справедливо утверждение А.А.Леонтьева ( ) о существовании “национальных смыслов”. Нельзя отрицать, “что два слова в двух разных языках, обозначающих один и тот же предмет в культуре двух народов и являющихся переводными эквивалентами, неизбежно связываются с нетождественными содержаниями, и это позволяет говорить о “национальных смыслах” языковых знаков”.( )

Наглядным примером может служить осмысление такого, например, слова как “собака”.

Собака 1 / упряжное животное/ у эскимосов

2 / священное животное/ у персов

3 / презирается как пария/ в индуистском языке

В некоторых языках возникновение ряда слов, обозначающих те или иные понятия, было продиктовано некоторыми социальными причинами. Например, в прошлом столетии в викторианской Англии было запрещено произносить такие слова, как “грудь”, “ножка”, даже говоря о курице, поэтому появились словосочетания “white meat” и “black meat’’, вместо “to go to bed” употреблялось “to retier to bed”. Существование каких-либо запретов в других языках отсутствовало, появление подобных сочетаний зафиксировано не было.

Определенную национальную коннотацию обретают в языке и имена собственные. Их конкретное содержание определяется лицами, носящими данные имена, однако они имеют свойство выполнять не только назывные функции, но и обозначать какое-нибудь качество, свойство, характерные черты личности вообще. Так, например, в книге, где затрагиваются вопросы социологии и детской психологии / M.James D.Jonderword “Born to win” 1981/ авторы, указывая на то, сколь разнообразными могут быть черты характера отдельной личности, приводят пример:

. . . A person can be

. . . Miserable like the little match girl

. . . Alike with women and fast with gun like James Bond

Не зная, что маленькая девочка, продающая спички на улице (образ, сложившийся в английской литературе 19 в.), олицетворяет собой лишения и страдания, а с Джеймсом Бондом, суперагентом 007 , героем романа Флеминга, связано представление о супермене, любимце женщин, - трудно понять весь смысл, который пытались вложить авторы в эти строки. Требуется знание литературы, истории, традиций Англии.

Связь истории и культуры народа с языком особенно ярко проявляется на фразеологическом уровне. Большое число пословиц, поговорок отражают специфические национальные черты, обладают той языковой образностью, которая корнями уходит в историю народа, его быт, обычаи, традиции.

Сравним, например:

. Cristmas comes but jnce a year - не все коту масленница

. To have one`s cake and eat it - и волки сыты, и овцы целы

. A cat may look at a king - не боги горшки обжигают

В английском языке имеется большое количество фразеологизмов имеющих литературное происхождение, многие из них широко применяются в каждодневной разговорной речи. Любому англичанину с детских лет известны такие фразеологические словосочетания из книг Л.Керрола “Алиса в стране чудес”, ”Алиса в зазеркалье”, как:

To smile like a Cheshire cat - улыбаться до ушей

Mad as a hatter - сойти с ума, помешаться

Конечно, трудно определить, в какой степени сохраняется при переводе на другой язык вся образность, национальный колорит данного фразеологического словосочетания.

Приведем еще один пример: “Don`t tell tales out of school” где “to tell tales” означает - “to speak, to try to keep on good terms with a teacher by betraying other kids” - “Плохо ябедничать, подводить своих товарищей” - эту простую истину каждый английский школьник усвоил еще из стишков Матушки Гусыни, которые и легли в основу данного фразеологизма:

Tell - tale - tit

Your tongue shall be slit

And all the dogs in the town

Shall have a little bit.

Характерным является то, что само появление фразеологизмов или устойчивых словосочетаний порой обуславливается изменениями в общественной жизни народа, возникновением таких условий, в которых социальная значимость слов настолько велика, что она приобретает черты символичности.

Так, например, в Англии в 70-е годы решение о переходе к единому типу школ (comprehensive schools) реакционные круги правительства ответили рядом официальных документов, протестуя против данного решения и требуя его отмены.

Эти документы известны в системе британского образования как “Черные книги” (“black books”), а их автором называют авторами черных книг (“Authors of black books”).

Или другой пример, также из области просвещения: приход к власти в мае 1972г. Маргарет Тетчер с яркой реакционной политикой консервативного правительства в области образования. Правительство издало циркуляр об отмене обязательной бесплатной выдаче молока всем детям. Теперь его получают учащиеся лишь тех школ, которые субсидируются на эти цели отдельными местными органами народного образования. Различные организации британской системы просвещения пытаются всеми средствами отменить подобное решение, или изыскать иные средства на обеспечение детей молоком. Так, например, в газете “The teacher” в статье “Idea to re-introduce free milk” сообщалось: “The biggest educational authority in England and Wales announced this week, that it would take advantage of discretionary powers granted by the Goverment to supply FREE - MILK to all 7 to 11 year old from september”. Таким образом, сочетание “free milk” было социально переосмысленно, но стало фразеологическим и более того - приобретало символическое значение. Требование “free milk !” - это яркий народный протест против реакционной политики консервативного правительства в области образования.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что одни слои лексики обусловленны социальными факторами более очевидно, другие - менее очевидно. Если национально-культурное содержание представляет собой ядро фразеологических единиц, то в именах собственных оно является своего рода коннотацией.

Е.Н.Верещагин и В.Г.Костомаров, разрабатывая как общетеоритические, так и методические аспекты проблемы “язык и культура”, классифицировали слова, имеющие культурный компонент, на 3 основные группы:

1) безэквивалентные

2) коннотативные

3) фоновые

Как отмечают авторы, наиболее сложную группу с точки зрения определения их национально-культурного содержания, образует фоновая лексика. Доказано, что если сравнивать понятийно-эквивалентные слова в разных языках, то они будут отличаться друг от друга в силу того, что каждое из них сопряжено с определенной совокупностью знаний. из области образования такими словами, к примеру, являются :

“ boarding - school” и

“ школа - интернат”.

Оба они включают понятие: “ школа, в которой учатся и

живут”.

Однако известно, что в нашей стране в школах-интернатах обучаются дети, родители которых по ряду причин нуждаются в материальной помощи, поэтому дети в таких школах находятся на полном государственном обеспечении.

В Англии же, напротив, плата за обучение в “boarding school” чрезвычайно высока , так как они составляют в основном все наиболее известные и привилегированные частные школы, в которых обучаются дети только очень богатых родителей. (Westminster public school, Manchester grammar school, Winchester school).

“Вся совокупность свойственных обыденному языковому сознанию сведений, относящихся к слову, называется лексическим фоном ( ).

Понятие ф о н о в о й лексики является неразработанным. Исследование фоновых знаний имеет важное значение как для лингвострановедения (основной науки, в рамках которой это понятие изучается), так и для семиологии и лингвистики в целом. Работа в данном направлении, безусловно, внесет вклад в дальнейшую разработку проблемы “язык и культура”.

**Глава 2. Описание лексики британской школы: лингвострановедческий аспект значения.**

Исследование проблемы существования особого компонента в значении слова, который хотя бы в некоторой степени заключал в себе сведения о той социально-исторической действительности, в которой существует и функционирует тот или иной язык, ведутся русскими лингвистами уже на протяжении нескольких десятилетий. Достаточно упомянуть работы Н.Г.Комилева ( ), О.С.Ахмановой ( ), Г.Д.Томахина ( ), констатирующих наличие в семантике слова “культурного” компонента значения.

Однако первый фундаментальной монографией , посвященной исследованию, описанию, а главное - доказательству лингвистической природы нового семиологического понятия - “лексического фона” - была посвящена книга Е.М.Верещагина и В.Г.Костомарова “Лингвострановедческая теория слова” ( ). В ней авторы на обширном иллюстрированном материале описывают различные свойства лексического фона: его историзм, динамичность, сопряженность со зрительным образом и т.д. Исследуя значение фоновых знаний для общения в осмысленной коммуникации, то есть проводится подробный социолингвический анализ слова как единицы языка, функционирующей в определенном социальном контексте.

Согласно выдвигаемой лингвистической концепции, содержательный план слова членим и одним лексическим понятием не исчерпывается. Он включает и те непонятийные семантические доли (термин авторов), которые вызывают у человека совокупность определенных знаний, сопряженных с некоторым смыслом, и образует тот самый лексический фон, который вместе с лексемой и лексическим понятием составляет структуру слова:

лексема

слово { семема { лексическое понятие

лексический фон

Можно привести множество примеров, доказывающих правильность данной теории. Сравним, например, английское слово

“certificate”

и русское

“аттестат”

единицы, относящиеся к лексике школьного обихода. понятийно можно считать их эквивалентами, так как оба слова включают понятие “документ о среднем образовании”, но данные лексические единицы настолько различаются своими фоновыми знаниями, что возникает сомнение в правильности употребления их в качестве эквивалентных при переводе с одного языка на другой. Если русское слово “аттестат” означает “документ о окончании среднего учебного заведения ( )” и вручается на торжественном выпускном вечере по окончании средней школы, то английское “certificate” представляет собой “документ о сдаче одного или нескольких экзаменов за курс средней школы”. ( ) Существует даже такой глагол с соответствующим значением “to certificate”, что означает

to give a certificate to, as to one who has passed the exam ( )

а также словосочетание “exam certificate”:

“With this is mind the committe suggests that exam certificates should be issued by the new examining groups rather than by the existing boards and that then should be countersigned by the Department of Education and Science”( )

При этом предметы, по которым сдаются экзамены, определяются тем, какие из них изучались учащимися в качестве основных “core subjects” в старших классах средней школы. Экзамены на получение данного документа проводятся, как правило, вне школы, специальными органами, часто создающимися при университете или колледже.

(NEA) Nothern Examining Association - ассоциация экзаменационных комисий северных районов. Всего в стране 8 таких комисий (внешних).

Кроме того, в зависимости от того, сколько экзаменов сдается и на каком уровне :

Ordinary level

Advanced level

учащиеся получают Certificate of Second Education (CSE) или General Certificate of Education (GCE)

Сейчас правительством введена единая система сдачи экзаменов для детей 16 лет и старше General Certificate of Secondary Education (GCSE)

Целью нашего исследования является рассмотрение характерных особенностей и специфики фоновых знаний лексического поля “школьное дело Англии”, того, как через призму тематически объединенных слов отражаются и фиксируются характерные черты реальных предметов и явлений действительности, усвоение которых является важным и непременным условием овладения иностранным языком для общения на данную тему. Анализу были подвергнуты единицы по теме “Образование, обучение в средней школе Великобритании”. При рассмотрении этих единиц определенная часть их выделилась в группу слов, которые можно было бы назвать безэквивалентные, т.к. национально-культурное содержание в этих словах составляет ядро их значения, и они обозначают понятия, не имеющие аналогов, в нашей действительности.

Colours - цвета школы (2-3 контрастных цвета,

характерных для ученической формы)

Granting = banding= - распределение учеников по группам

streaming в зависимости от их успеваемости

Tripartitism - деление школ на три типа - грамматические,

технические и современные ( )

Eleven plus =11+ - отборочные экзамены в 11 с половиной лет,

включающие интеллектуальные тесты

Commemoration - день поминовения (день памяти основателей

школ, университетов)

May week - две недели в начале июня в конце учебного

года

Horsa hut - сборная комната (дополнительное помеще-

ние примерно на 35 человек, устанавлива-

лось в послевоенные годы ввиду нехватки

школьных зданий и в связи с увеличением

срока обязательного образования)

Ономастические реалии - имена собственные общеизвестные в среде носителя языка.

Eton & Harrow - наиболее известные и престижные

colleges частные школы

Oxbridge - Оксфордский и Кембриджский универси-

теты.

Существует даже такое словосочетание, связанное с течением, несогласным с Актом об образовании 1994г.

Public school - Oxbridge power block - сторонники частного образования.

В соответствии с классификацией лексических единиц, имеющих культурный компонент значения, мы рассмотрели сначала слова, относящиеся к безэквивалентной лексике школьного дела Англии. Они интересны особенно со страноведческой точки зрения т.к. ярко отражают национальные особенности данной лексики, а также дают некоторые исторические сведения из истории образования и просвещения Великобритании. (12 лексических единиц).

Не менее интересно было рассмотреть группу слов, относящихся к коннотативной лексике, часто имеющих определенную стилевую окрашенность. Например:

to scive (collog) to bunk off (sl) = to play truant = прогуливать

bear — schoolmaster

coach ⎯ (semi-coll) ⎯ private tutor

we`ve gone done (sl) ⎯ at Oxford & Cambrige = we`ve left the Univercity

old boy (girl) ⎯ a former people of a school

“Mock” GCE ⎯ an internal exam run schools as a reheasal for the GCE

bulger ⎯ the jargon for the increased number of pupils after the war

Следует отметить, что порой обнаружение некоторой коннотации присущей слову, представляло определенную сложность в связи с тем, что она не фиксировалась в словарях, а соответствующий слову иноязычный компонент был лишен подобной коонотации. Сравним, например, английское слово “pupil” и русское “ученик”:

“pupil” ⎯ person who is learning in school or from a private teacher

“ученик” ⎯ учащийся школы или проффесионально-технического училища

Только, пронаблюдав употребление английского слова “pupil” в возможных контекстах, а также с точки зрения частности, можно обнаружить, что данное слово имеет некоторый оттенок формальности, не употребляется так широко, как русское “ученик” и, как правило, очень часто заменяется такими стилистически неокрашенными единицами, как boy, girl, children.

Сравните:

\* “There are 1.600 pupils on roll and they are accomodated in three main areas disignated as lower, middle and upper schools. (Swinton Comprehensive School Prospectus).

\* Three years ago in a national suriry condacted for DES it was estimated, that in just one week, 800.000 pupils had been absent without good excuse.

\* “Nearly two-third of the part-times worked wholly or partly with groups of children extracted from one or more classes” (Blackburnk The Tutor, 1978)

\* “Streaming and setting within the block were introdused from the start, and were taken seriosly by both the boys and their parents movement from one stream to another, being percivedas movement ‘up’ and ‘down’”.

Большой интерес, с лексической точки зрения, также слова, которые имеют иноязычный эквивалент, но реалии, обозначаемые ими, существенно различаются. Они составляют так называемую фоновую лексику.

Так, например. согласном словарным определениям, русское слово “школа” и английское “school” можно считать эквивалентными. Однако более подробное рассмотрение данных единиц заставляет нас усомниться в их эквивалентности, во всяком случае, множество примеров из английского языка доказывают, что понятие входящее в семантику английского слова “school”, значительно шире, чем в русском слове “школа”. Так, например, слову “school” в русском языке при переводе могут соответствовать различные эквиваленты, имеющие собственную понятийную основу, отличающуюся от понятия, входящего в слово “школа”.

School

1) училище ( art scool, drama school etc.)

2) институт ( medical school)

3) факультет ( the school of Chemistry consisting of Inorganic chemistry, Organic chemistry & Physical chemical Department in leeds)

4) курсы ( language school, driving school)

С другой стороны, в английском языке имеется целый ряд лексических единиц, включающих понятие “школа”, иными словами, рассматриваемое понятие имеет различные лексические средства выражения, существование которых порой обусловлено различными экстралингвистическими факторами:

School ⎯

1) a. College (Ex. Elton College) - исторически сложившееся обозначение некоторых наиболее старых и престижных частных школ.

b. College (Ex. Sixth-form College) - так называется школа последней ступени, включающая два года обучения для завершения среднего образования и получения сертификата.

2) Academy (Ex. Glasgow Academy) - мужская привелигированная частная школа.

3) Kindergarten - a school (pre-school) for developing the intelligence of young children by object lessons, toys, games, singing etc.

4) Department ( Ex. the infant(s) department, junior department) - так называются школы для детей, которые входят в состав “primary school” - (начальной школы) в качестве двух ступеней обучения.

Таким образом, английское слово “school” является понятийно более широким, что отражено, с одной стороны, в более широкой лексической презентации данного понятия в родном языке, а с другой - в понятийной удаленности соответствующих переводных эквивалентов в сопоставленном языке (русском).

Однако содержанием понятия семантики лексических единиц “school” и “школа” не исчерпываются. Эти слова сопряжены с целой совокупностью знаний, известных каждому носителю данногго языка. Эти знания Е.М.Верещагин и В.Г.Костомаров охарактеризовали как фоновые знания. Употребление англичанами таких словосочетаний со словом “school”, как

“pre-preparetory”

“preparetory school”

“maintained school”

“country school”

“public school”

“boarding school” ⎯ связываются у англичан с большой разветвленностью системы образования в Англии, в частности с наличи-

ем финансового самостоятельныи школами.

Independent schools or private schools .

Словосочетания:

“middle school” или

“first school”

сопоставляется с государственной системой образования, они употребляются тогда, когда речь идет о едином типе школ “comprehensive school”, а точнее об отдельных ступенях этой школы: “first school, middle school, upper or high school”.

Необходимо отметить, что в случае перевода данного слова методом калькирования (high school - высшая школа) можно наблюдать явление лингвострановедческой интерференции, поскольку в русском языке “высшей школой” называют учебные заведения, в которых можно получить высшее образование. Однако в английском языке “high school” употребляется для обозначения средней школы (завершающий этап обучения), иногда это словосочетание имеет коннотацию основная, главная школа города:

“Ex. Bath High School in the city of bath”.

Словосочетания “secondary (modern) school” и “средняя школа” также нельзя считать абсолютно эквивалентными, так как в России средняя школа включает и начальную (ее возрастной диапазон 7-17 лет). В Англии же образование в средней школе 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. Поэтому, как указывают авторы недавно вышедшего пособия ( ), более правильными эквивалентами русского языка будут следующие:

начальная школа - primary department

средняя школа - school или common school

Специфика среднего образования Великобритании такова, что английская средняя школа не представляет собой учреждения, которое обязательно, необходимо закончить, выполнив предложенную школой программу. По данным 1975г., полный курс средней школы завершили 25% молодежи, ежегодно в старший класс средней школы переходит 40% учащихся. кроме того, в компетенцию школы не входит проведение заключительного экзамена, таким образом для англичанина школа есть учреждение, куда надо “ходить” (to go to school) до определенного возраста, а потом “покинуть” (to leave school), когда родители сочтут нужным, что ребенку пора начинать трудовую деятельность. И покидают школу не в конце учебного года, а чаще всего к рождественским или пасхальным праздникам, отсюда и словосочетание “be term leaver”. Необходимо отметить, что словосочетание “to leave school” обуславливает существование антомичного ему по смыслу словосочетания “to stay in school” или “to stay in education”, что означает “продолжить образование” (в данном случае среднее): “Association of teachers and furthers or high education, said young people facedtwo opposing dilemmas: whether or not stay in education and if so in what form, and what money would be available to assist them.

Интересной является лингвострановедческая компарация словосочетаний “school leaver” и “выпускник школы”, проведенная Н.Н. Михайловым ( ). Автор показывает, что осмысливание каждого из словосочетаний обуславливается лексическими фонами слов “школа” и “school”, которые указывают на реалии, имеющие качественные различия, иными словами, содержат в своей семантике культурный компонент значения. В своей статье автор анализирует также и синтаксические связи слов “школа” и “school”, отмечая факт преобладания в словосочетаниях английского языка глаголов с более широкой понятийной основой. Например:

Школа отправилась на экскурсию - The school moves about

Школа распущена на каникулы - The school breaks up

Этот вывод подтверждается многими примерами из английской учебно-методической литературы по теме “Образование, обучение”. Например: “We were a week into a new term but i couldn`t adjust to being back” - мы проучились уже неделю в новом семестре, а я все еще не мог свыкнуться с тем, что я снова учусь.

Или: учится в школе - to go to school (to be at school )

учиться хорошо - to do well

писать диктант - to do dictation

По мнению автора, употребление глаголов с широким значением в английском языке отчасти объясняется общей тенденцией языка к имплицитности, но не только эти и не всегда. Интересным

является также факт ограниченного употребления такого, казалось бы существенного для школы глагола как “to study”. Он

широко употребляется в трудах по педагогике в сочетании

“to study different subjects” часто встречается в университетском обиходе параллельно с глаголом “to read” (Ex: He`s studying English - He`s reading English). Но даже в этих случаях порой заменяется на глаголы с более широкой понятийной основой: to do, to have, to take, etc. Необходимо отметить также, что, судя по контексту, глагол “to study” подчеркивает более академические формы обучения, свойственные в Англии именно вузовскому преподаванию, поэтому для английского школьного обихода характерно использование оборота с глаголом более широкого значения.

Сравните:

to study at college but: to go to school

to study for M.A. to attend school

Обычно о первокласснике применительно к русской действительности говорят: “Он пошел в школу”, - о выпускнике “Он поступил в институт”. Характерными особенностями английской средней школы (разными типами школ, условиями приема . . .), а отсюда - своеобразием лексического фона английского слова

“ ” объясняется сочетанием с эти м словом разных глаголов для передачи значения “поступить в школу”:

- обычную государственную - to start at school

начальную школу

- платную, начальную, дающую - to get into a preparatory

подготовку для поступления в school

частную привилегированную школу

- поступить в грамматическую - to be admitted to grammar

привилегированную школу (public) school; to enter

через отборочный экзамен grammar (public) school

Следует отметить, насколько важно при обучении иностранным языкам избегать калькирования словосочетаний со словами, в которых имеется культурный компонент значения. Сравним, например, синонимы:

“class” и “form” в значении “группа учащихся”:

class - group of person tought together ( )

form - class in GB school, the youngest boys and girls being in the first class and the oldest in sixth ( )

Как следует из определения,

“class” - это класс как группа учащихся, а

“form” - предполагает их деление по возрастным ступеням

Соответственно будут они отличаться:

“Classroom” - room where a class is taught and keep its books (the word is restricted to primary schools )

“Formroom” - the meanings as classroom but is mainly restricted to secondary schools, where it usually denotes a room used by a particular form for registration

Или сравним, например, словосочетание “классный руководитель” и “classteacher”. Употребляя их в качестве эквивалентных, легко ввести учащихся в заблуждение. т.к. они обозначают реалии действительности, имеющие существенные различия:

Классный руководитель - Учитель, который отвечает за успеваемость и поведение в классе, проводит родительские собрания, классные часы, контроллирует оценки в дневнике.

“Сlass teacher” - a teacher who takes one and the same class for most of its lessons.

Поэтому словосочетание “классный руководитель” будет соответствовать в английском языке “form master” - a teacher who is in charge of a class or a form for purposes of administration.

Как известно, деление на классы “streaming” в английской школе определяется способностями и успеваемостью учащихся, в соответствии с этим буквенные значения А,Б используются для обозначения классов, где учатся наиболее способные ученики, С,Д - со средними способностями т.к. предполагается, что в течении года возможно перемещение из класса в класс в зависимости от достигнутых успехов, в каждом классе имеется список успеваемости, так называемый “class list”. Англичане, говорящие “class list” всегда имеют в виду “ranking order in class”, т.е. порядковый номер учащегося по дисциплине. “Class list” таким образом отличается от аналогичного словосочетания “список класса” в русском языке своими фоновыми знаниями: как известно, список класса в русской средней школе составляется по алфавиту и остается неизменным в течении года.

Лексический фон представляет собой знания о социальной действительности, является важной составляющей коммуникативной компетенции. Незнание его приводит к многочисленным нарушениям языковой нормы, узуса, а то и просто к построению бессмысленных для данной культуры фраз. Так, например, вопрос учителя: “What did you have to do for homework?” - показался бы странным английским школьникам, они могли бы подумать, что учитель и на самом деле по каким-то причинам забыл , что задавал на дом.

Данная фраза, произнесенная на русском языке, не только не является избыточной, но и силу своей повторяемости в учебной аудитории приобрела устойчивый характер, а поэтому может быть причислена к устойчивым формам речевого этикета, выполняющим функцию побуждения (в данном случае вопрос служит установкой на проверку домашнего задания).

Проведем еще один пример, показывающий важность фоновых знаний для овладения коммуникативной компетенции говорящим. Сравним две фразы произнесенные учителем:

“Andrew, come out to the front, please!”

“Andrew, come out to the board, please!”

Каждая из них носит императивный характер: В первом случае ученик должен выйти вперед и повернуться лицом к классу. Услышав вторую фразу, - выйти к доске и выполнить какое-либо письменное задание - так принято в английской школе.

В наших школах этим двум фразам соответствует одна “Идите к доске!” Таким образом, “Идите к доске!” и “Come out to the blakboard” могут иметь установки на различную реакцию, пове-

дение. Поэтому их отождествление вызывает наряду с лингвострановедческой интерференцией интерференцию поведенческую.

Очевидно, что языковой коллективный опыт регистрируется в лексике и фиксируется в разного рода словарях, поэтому они безусловно отражают национально-культурное содержание лексики, т.е. дают определенную информацию о культурном компоненте значения слова.

С целью анализа школьного дела нами были просмотрены толковые словари ( ), энциклопедические ( ), лингвострановедческие ( ). Полученные данные убедительно доказывали то, что все словари в той или иной степени содержат сведения о культурном компоненте значения, а попытка провести контрастивный анализ словарных единиц русского и английского языков по данной теме рассматривалась как возможность имплицировать фоновые знания, входящие в сопоставляемые словарные единицы. Прежде всего необходимо отметить, что сведения о культурном компоненте значения содержатся в самих словарных дефенициях.

Программа - документ, в котором раскрывается содержание учебного предмета. Она называет темы, разделы и отдельные вопросы с распределением их по годам обучения. ( )

Curriculum - a list of coarses, offered at a school, college or Univercity (Ex. general curriculum, National Curriculum)

Дефениция слов “программа” и “curriculum” различаются своими фоновыми знаниями, т.к. в отличие от России, где учебные программы являются государственными документами, в Велико-

британии они не являются едиными, а поэтому составляются, регулируются и изменяются руководством отдельных школ по их собственному усмотрению.

Способом контрастивного анализа лексических единиц русского и английского языков оказалось возможным выделить культурный компонент значения ряда слов по теме “Образование”:

Энциклопедические словари:

Лекция - один из методов преподавания наук в вузах

Lecture - talk to an audence or class for the purpose of teaching

Лингвострановедческие словари:

Второгодник - оставлять на второй год - оставаться для повторного обучения в том же классе

To demote - to transfer a pupil from a higher form or class to a lower one

Если рассмотреть степень эквивалентности английского “scholarship” и русского “стипендия”, то нам кажется, что русскому слову, выражающему данное понятие, в большей степени соответствует словосочетание “montly allowance” - термин, который с одной стороны указывает на регулярность выплачиваемой стипендии, а с другой - на то, что она представляет собой денежную сумму (как известно, в Англии стипендия перечисляется в оплату за обучение):

Allowance - periodical payment of money to a person e.g. monthly allowance

Как доказывают многочисленные примеры, национально-культурное содержание лексики играет важную роль в прикладном языкознании, а особенно в практике преподавания иностранного языка. Изучение фоновых знаний, объективных способов выделения культурного компонента значения является важной задачей, так как “. . . включение в лингвистический анализ еще одного измерения - социального, дает возможность глубже проникнуть в саму природу языка, полнее выявить условия его функционирования и динамику его развития, позволяет представить в новом свете онтологическую картину языка как общественного явления.” ( )

**Глава 3 Методика обучения национально-культурному компоненту содержания лексической группы “Школа Великобритании”**

Тема методологической части данной дипломной работы посвящена идее обновления содержания образования. В последние годы появилось много серьезных работ (О.О.Бондаренко 1991, В.В.Сафонов 1991, М.З.Биболетова 1992, Е.И.Пассов 1993, В.П.Фурманова 1993), посвященных интеграционному изучению языка и культуры. Однако организация и содержание обучения в высшей школе по различным языкам не всегда отражает реальные достижения современной методики. Программы по практике устной и письменной речи, которые являются руководящими документами по преподаванию языков в вузах включают в себя общие указания по необходимости формирования у студентов помимо лингвистической и коммуникативной - также страноведческой компетенции. И на наш взгляд в этих программах отсутствуют какие-либо указания на конкретные знания, информацию, которые должны сообщаться студентам с целью формирования страноведческой компетенции, в том числе рекомендации, какие приемы необходимо использовать при ее отборе. Требование программы о формировании лингвострановедческой компетенции носит в этом смысле, скорее, декларативный характер, поскольку все конкретные вопросы, касающиеся организации процесса обучения, не находят своего отражения и соответственно, преподаватель должен решать их самостоятельно.

В связи с этими проблемами нам представляется весьма актуальной и своевременной кандидатская диссертация И.И.Лейфы, которая была защищена на кафедре методики МГПУ, и посвящена роли социально-культурного аспекта в формировании профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков.

Особенно актуальным в плане теории методики нам представляется разработка проблемы и теоритическое обоснование принципиально нового подхода к определению одного из компонентов содержания обучения ( социально-культурный компонент - СКК) для формирования социально-культурной компетенции.

Представляются важными рекомендации автора относительно критериев отбора аутентичных материалов, их использование в учебном процессе.

По мнению автора, аутентичные материалы должны отвечать следующим критериям:

- адекватность страноведческим реалиям

- тематическая “маркированность”

- информационная насыщенность

- соответствие жизненному и речевому опыту обучающихся.

Что касается единиц отбора, то автор рекомендует отбирать различные типы текстов, которые репрезентируют социально-культурный фон: художественные и информативные тексты, газетные и журнальные статьи и т.д. Довольно яркая специфика выражена в текстах песен стран изучаемого языка, максимально обладающих особым свойством мотивации.

Следовательно текст является первой единицей отбора аутентичных материалов.

Кроме текстов автор рекомендует использовать материалы визуального (карикатуры, репродукции, предметные и ситуативные картины) и визуально-текстового характера (таблицы, схемы, карты, графики, кроссворды).

В процессе работы над изучением тематической группы лексики “школьное образование Англии” мы постоянно обращали внимание на методическую ценность этого материала. Исходя из лингводидактического значения лингвострановедения мы отдаем себе отчет в значимости данной лексической группы для формирования лингвострановедческой компетенции обучающегося. Совершенно не поддается сомнению необходимость материалов, содержащих, проанализированную нами лексическую группу лингвострановедческих единиц, в качестве составного элемента социокультурного аспекта содержания обучения и для формирования профессиональной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Учебники для второго и третьего курсов под редакцией профессора В.Д.Аракина, которые используются на этом факультете, содержат аутентичные тексты, рассматривающие школьное образование Англии.

В этом плане можно сделать общее заключение, что они соответствуют критериям отбора. Они имеют адекватность страноведческим реалиям, тематически маркированы, насыщены тематически, и соответствуют жизненому и речевому опыту учащихся.

Рассмотрим подробно, в соответствии с единицами и критериями отбора, Unit Four учебника третьего курса. Основная часть урока состоит из литературного текста, взятого из работы анголоязычного писателя E.R.Braithwaite. “To sir, with love” , с последующим вокабуляром, содержащим культурно окрашенную лексику, и разнообразными управлениями, закрепляющими знания, данного тематического поля.

Далее следуют функциональные тексты и тематический вокабуляр, по теме English schooling.

В заключительной части урока дается материал на развитие навыков устной речи. Она состоит из предложенных ученикам ситуаций и тем для обсуждения, в которых студенты могут высказать свое мнение и обсудить, выученный ранее материал, закрепив свои знания и используя лингвострановедческую лексику урока.

Положительное свойство состоит в том, что, как сказано выше, эти тексты включают разные виды лингвострановедческой лексики, проанализированные в первой, лингвистической, части данной работы. Можно с убеждением сказать, что их информационная насыщенность вполне адекватна и удовлетворительна, т.к. эти тексты включают материалы, отражающие довольно современные изменения, происходящие в системе образования Великобритании. В частности, эти изменения касаются реформ экзаменов (введение gcse), и введение нового учебного плана (National Curriculum).

Более того, эти тексты соответствуют и развивают жизненный и речевой опыт учащихся. В частности, одним из положительных факторов является использование диалогов, которые способствуют осуществлению основных задач и целей обучения иностранному языку - развитию коммуникативной лингвистической и лингвострановедческой компетенции.

К сожалению, вторая группа аутентичных материалов, элементы визуального ряда, представлены в учебнике недостаточно: (карикатуры, репродукции, предметные и ситуативные картины).

Поэтому осуществление принципа наглядности требует от каждого кокретного учителя инициативы и самостоятельности при организации учебного процесса в своих конкретных группах.

То же самое можно сказать и о третьем элементе, визуально-текстовых материалах (таблицах, схемах, графиках, кроссвордах).

К данной работе прилагаются некоторые примеры аутентичных материалов, которых недостает в учебнике, как то схема современной системы образования Англии, тексты по данным темам и упражнениям к ним.

Данные материалы взяты из пособия по страноведению А.А.Барбариги “В школах Англии” и раскрывают неразработанные учебником темы, затрагивающие организацию воспитательной работы в английской школе. (Pastoral care, school houses).

**Список литературы**

1. Брагина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте - М. : Рус. яз., 1981

2. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова - М. : Рус. яз., 1980

3. Лингвострановедческая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам - МГУ 1971

4. Великобритания Лингвострановедческий словарь А.Р.У. Рум., Г.А.Пасенчик, Л.В.Колесников - 2 изд. стереотип - М. : Рус. яз., 1980

5. Комлев Н.Г. Компоненты содержательной структуры слова - М. : Наука 1969

6. О культурном компоненте лексического значения слова - Вестник Московского Университета серия 10 филология, 1966 №5

7. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов - М., Советсткая энциклопедия 1969

8. Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения Ин. яз. в школе, 1980

9. Дешериева Ю.Ю. Проблемы интерференции и языкового дефицита автореферат дис. кан. фил. наук - М. : 1976

10. Советский энциклопедический словарь - М. : Сов. энциклопедия 1981

11.Oxford advanced learner`s dictionary of current English / Ex. A.S. Hornby with assistance of A.P. Cowic J., Windsor L. - Oxford : Oxford univ. press, 1977

12. Longman dictionary of contemporary English - London : Longman, 1978

13. Mackenzie D.C. The Oxford School dictionary - Oxford : clarendom press, 1975

14. Virtue`s English dictionary : Encyclopedic edition (Ed. R. Ferrar - London : Virtue, 1966)

15. Швейцер А.Д. современная социолингвистика. Теория, проблемы, методы - М. : Наука, 1977

16. Барбарига А.А. Schooling in GB - М. : высшая школа , 1988

17. Поуви Д. Уолли И. Пособие по педагогической терминологии - 2-ое изд., испр. и доп. - М. : высш. школа , 1982

18. Михайлов Н.Н. Лексика с культурным компонентом значения - Сборник научных трудов МОПИ им. Н.К.Крупской, 1983

19. Лейфа И.И. Роль социально-культурного аспекта в формировании профессиональной компетенции будущих учителей иностранных языков автореферат МГПУ