

Шарифуллина Альбина Марсовна

магистрант

Институт филологии и межкультурной
коммуникации им. Льва Толстого
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в данной статье проанализировано понятие «этнокультурный компонент». В работе также отмечено, что наиболее важная цель обучения иностранному языку – формирование способности к коммуникации на иностранном языке.*

***Ключевые слова:** этнокультурный компонент, этнокультурная личность, преподавание, английский язык.*

Каждая личность и народ в частности, обогащает собственное этнокультурное образовательное пространство приобретая и постигая знания о традициях и культуре другого народа. При формировании личности обучающихся запросы и нормы современного общества требует такую систему образования и воспитания, которые представляют не только знания, умения и навыков владения языком, но и этнокультурные компетенции. Этнокультурные поведенческие нормы определяются культурой, образованием, бытом и общественной деятельностью человека. Межэтническая, межкультурная коммуникация является важным условием формирования этноориентированного языкового образования, помимо изучения ценностных ориентаций, правил и поведения представителей другой культуры.

Под этнокультурной личностью мы понимаем человека культуры, способного сохранять свою самобытность, приобщаясь к ценностям и традициям других культур.

Через обширный круг научных исследований и учебные материалы реализуется проблема интеграции культуры в теорию и практику преподавания. В центре внимания при межкультурном обучении находится обучающийся, который в процессе изучения иностранного языка усваивает другую культуру. Межкультурный аспект определяет приоритет в обучении как средства межкультурной коммуникации, существенное значение приобретает понимание «чужой» культуры.

Национальный характер играет важную роль в формировании речевых элементов. Под «менталитетом» понимают особый, специфический способ понимания действительности, определенный совокупностью стереотипов сознания, характерных для отдельной группы людей. Языковая культура является неповторимой, которая отражает модель поведения, нормы, порядки в связи с чем может происходить непонимание в межкультурной вербальной и невербальной коммуникации [6].

Сегодня в обучении важно применение роль этноориентированных технологий в восприятии речевой информации как комплекс взаимодействий межкультурных основ: осознание, интеграция культур, адаптация, осмысление собственной культуры и культуры изучаемого языка.

Организация языкового образования с использованием методов и приемов межкультурной коммуникации: вербальной, невербальной, устной и письменной коммуникации на основе культуры и традиций этноса мы понимаем, как этноориентированное языковое образование в школе и в вузе.

Основополагающей образовательной частью развития этноориентированного языкового образования в школе и вузе является взаимосвязь культурологических явлений с сущностью языка [5].

Также необходимо включение в образовательный процесс этнопедагогические функции. Эти функции помогают формировать систему взглядов, убеждений, представления о культуре изучаемой страны. Дисциплина «Иностранный язык» играет важную роль в этноориентированном образовании в школе и вузе.

Наиболее эффективным воспитание языковой личности в рамках дисциплины «иностранный язык» видится через этнокультурный компонент.

Под этнокультурным компонентом понимаем единую систему развития личности, обучение и воспитание реализуется с помощью родной культуры и культуры изучаемого языка. Формируя культурологическую среду реализуется интеллектуально развитый и творческий потенциал личности.

Также без социокультурного компонента не представляется эффективность этноориентированного образования в школе, под которым понимаем особенности коммуникации социумов, культурные ценности, обычаи и традиции.

Также для эффективной реализации этноориентированного языкового образования имеет значение профессионализм педагога. Мировоззрение и убеждения, которые получены в реальной жизни педагога должны быть ориентированы на успешную адаптацию в полиэтнической среде и учебно-познавательном процессе. Педагог должен обладать осознанием профессиональной и социальной роли транслятора культурных ценностей, высоким уровнем эрудиции, осознанием культурологических основ социальных явлений, склонностью к самообразованию и рефлексии, и участвовать в культурном диалоге [3].

Этнопедагогические функции выполняют различные назначения. Интегрирующая функция языка осуществляется в межнациональном общении. Коммуникативная функция является основополагающей в этноориентированной педагогике, так как здесь язык является средством выражения эмоций и чувств, язык выступает в роли хранения, создания и передачи информации, служит средством исследования и описания, а также выступает в роли основного средства обмена информацией. В когнитивной функции язык выступает в роли передачи, выражения и хранения содержания. В аккумулятивной функции служит средством отражения и сохранения языка.

Представители большинства европейских языков, имеющих звукобуквенное соответствие (немецкого, греческого, итальянского, испанского, славянских), испытывают значительные трудности при овладении навыками чтения в таких языках как французский, английский из-за большого количества

непроизносимых букв и сложных правил чтения. Например, английское слово *knight*, имеющее в написании шесть букв, передается двумя согласными звуками и одним дифтонгом. Еще сложнее овладевать языками, использующими идеографию (китайский, японский), где одним знаком обозначается целое слово, а иногда еще и грамматическое значение.

Языковые отличия, связанные с этнокультурным компонентом, прослеживаются и в сфере грамматики в таких, например, темах, как употребление личных местоимений *ты* и *вы* (две формы в русском и одна в английском *you*), категоризация рода, принявшая в английском языке вид одушевленности/неодушевленности и даже в синтаксисе (свободный порядок слов в русском и фиксированный в английском языке; меньшее употребление восклицательного знака в английском языке из-за меньшей эмоциональности др.) [4].

Наиболее ярко этнокультурные языковые различия можно продемонстрировать на примере времен английского глагола. Дело в том, что русские и англичане по-разному осмысливают окружающий их мир. Если для русского основная информация о действии заключается в том, *кто* действовал и *когда*, то для англичанина особенно важно, *как* оно происходит: регулярно или нет, протекает в определенный момент или уже свершилось к определенному моменту. Усложняется форма глагола, зато повышается точность высказывания. Например, если сказать: «*Я сижу за этим столом*», то в русском языке остается неясным, всегда ли говорящий сидит за столом или только в данный момент. В английском же *I'm sitting* не оставляет сомнений, что действие происходит в момент речи. Русское предложение *Дождь идет* грамматической моделью не отличается от *Человек идет*, т.к. дождь для русского – это существительное. Для англичанина же дождь – это процесс, и он обозначает этот процесс глаголом – *It rains, It is raining*. Таким образом, по русской традиции дождь – это *что-то* падающее с неба, а для англичанина – это что-то *падающее*, хотя описывается одно и то же природное явление.

Наиболее явственно конфликт культур проявляется в лексике, т.к. именно эта часть языка через лексическое значение имеет прямой выход в реальный,

неязыковой мир. Недаром иностранное слово называют «перекрестком культур». Это пересечение культур на всех уровнях: на уровне семантического объема слова, на уровне лексической сочетаемости слов, на уровне фразеологических единиц, где влияние этнокультурного компонента максимальное. Иными словами, у каждого слова своя лексико-фразеологическая валентность. Она национальна, а не универсальна и именно поэтому требует особого внимания преподавателей.

При введении лексики наиболее эффективной и результативной является работа не с отдельными словами, а со словосочетаниями, создающими микро-контекст, использование же дефиниций и ассоциативных связей, с одной стороны, облегчают актуализацию слова в речи, а с другой – способствует правильному выбору слова. Преподаватели-практики знают, что одной из наиболее частотных ошибок при порождении речи является неправильное контекстное употребление слова. Особенно большое количество таких ошибок имеет место при переводе с русского языка на иностранный [2].

В качестве примера можно взять русское слово «дело», семантическое поле которого в английском языке покрывается следующими словами:

affair – 1. дело, вопрос; 2. событие, история; 3. роман, связь; 4. дела, занятия.

business – 1. дело, постоянное занятие; 2. обязанность, долг; 3. торговля.

case – 1. случай, обстоятельство; 2. доказательство; 3. судебное дело.

deed – 1. поступок, действие, дело; 2. факт; 3. подвиг; 4. юр. дело, акт.

act – 1. дело, действие; 2. акт, деяние; 3. акт, закон; 4. тип документа.

Каждое из этих слов, обладая значением «дело» имеет ряд других значений, которые в своей совокупности образуют как бы обобщенное значение этого слова со своим уникальным контекстом, отличающееся от всех остальных. Именно поэтому при переводе словосочетания «уголовное дело» употребляется слово «case», а не какое другое. Для выражения «героический поступок» подходит только слово «deed», а эквивалентом словосочетания «начать свое дело/коммерцию» является «start one's business».

Данный пример подтверждает, что лексико-фразеологическая сочетаемость слова, т.е. его способность сочетаться или не сочетаться с другими словами, национальна и специфична для каждого языка, и поэтому она создает серьезные трудности как для общения на иностранном языке, так и для его изучения и преподавания.

Еще одним камнем преткновения для успешной коммуникации являются так называемые «ложные друзья» переводчика. «Ложные друзья» переводчика – это такие слова и выражения, которые выглядят обманчиво знакомыми, фонетически близкими или идентичными со словами и выражениями родного языка, но отличаются от них своим объемом или коннотациями. Именно последнее обстоятельство, т.е. разница в значении, отличает «ложных друзей» от интернациональной лексики, которая характеризуется инвариантностью значения в различных языках. Роль этих двух лексических пластов диаметрально противоположна: интернациональные слова облегчают коммуникацию, тогда как «ложные друзья» ее затрудняют [7].

Разницу значений «ложных друзей» переводчика в разных языках можно показать на следующих примерах. Слово *acceleration* в английском языке означает «ускорение», а в русском языке слово *акселерация* имеет более узкое, специальное значение «Ускорение полового созревания, увеличение физического роста непропорционально возрасту. А. отмечается у детей и подростков...», поэтому употребление данного русского слова в переводе типичного английского словосочетания *car acceleration* совершенно невозможно без нарушения смысла.

Однако самой большой трудностью для успешной коммуникации становится сочетание языкового и культурного барьеров, когда их представляют слова «эквивалентные», т.е. имеющие одно и то же значение в разных языках и соотносимые с одним и тем же предметом или явлением действительности. Даже при такой «эквивалентности» в ходе исторического, культурного и языкового развития такие слова и понятия приобретают определенную окраску и вызывают определенное отношение говорящих. Это отношение национально и в разных языках чаще всего не совпадает.

Примером такого несовпадения может служить то, что в фольклоре разных народов одни и те же животные оцениваются по-разному и имеют в разных языках разные социокультурные коннотации, иногда даже противоположные. Например, слова *козел* и *goat* кроме общего основного значения – названия животного, имеют разные значения в русском и английском языке. В Китае козёл выступает вполне пристойным олицетворением мужского здоровья, а в Индии горного козла считают бесстрашным покорителем горных вершин и даже считают символом превосходства.

Учет этнокультурной специфики языкового сознания имеет важное прикладное значение для осуществления межкультурной коммуникации, а, следовательно, и для преподавания иностранного языка. Одним из способов преодолеть такое различие является учебное, намеренное и направленное использования такого приема, как «иностранный акцент». Суть его состоит в том, что оформление высказывания идет на родном языке, но по «правилам» иностранного. Имеет место уже не столько перекресток культур, сколько перекресток национальных мышлений, и такой прием помогает быстрее и точнее «включиться» в логику чужого народа и его языка [1].

Использовать прием «иностранного акцента» можно в любой области языка: фонетике, лексике, грамматике, т.е. говорить на родном языке с фонетическим, лексическим или грамматическим иностранным акцентом. Примером английского грамматического акцента, иллюстрирующего употребление английских времен, могут служить следующие предложения: «Мы есть сидящие и разговаривающие» и «Мы уже имеем обсужденными несколько предложений» вместо «Мы сидим и разговариваем» и «Мы уже обсудили несколько предложений».

Воспитание молодежи в духе уважения всех народов, искоренение негативных представлений о людях других национальностей является той задачей, которая требует соответствующей подготовки педагогов, работающих в сфере образования и воспитания детей.

На данный момент уже практически никто не оспаривает тот факт, что иностранный язык, наряду с обучением общению и повышением уровня общей и

профессиональной культуры, имеет еще и значительное воспитательное значение.

Наиболее важная цель обучения иностранному языку – формирование способности к коммуникации на иностранном языке. В современных условиях – это понимание учащимися роли изучения языков международного общения в современном поликультурном мире, ценности родного языка как элемента национальной культуры; осознание важности английского языка как средства познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота; воспитание толерантности по отношению к другим языкам и культуре.

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Лингвострановедение и методика преподавания языков. – М.: Русский язык, 2007. – 246 с.
2. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я.М. Колкер. – М.: Просвещение, 2000. – С. 172.
3. Колобова Л.В. Поликультурное образование как педагогический феномен / Л.В. Колобова // Вестник ОГУ: Гуманитарные науки. -2006. – №9. – Ч. 1. – С. 28–32.
4. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. – 2-ое изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – С. 138–143.
5. Ромашина С.Я. Функции иностранного языка в современной системе образования // Начальное образование. – 2012. – №2. – С. 12–16.
6. Теслина О.В. Проектные формы работы на уроке иностранного языка / О.В. Теслина // Иностр. языки в школе. – 2002. – №3. – С. 41–46.
7. Туркина Н.В. Работа над проектом при обучении английскому языку / Н.В. Туркина // Иностр. языки в школе. – 2002. – №3. – С. 46–48.