

РОЛЬ ТОПОНИМОВ В РАЗВИТИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ



Аннотация

В статье рассматривается роль топонимов в развитии лингвострановедческой компетенции, а также их значение для изучения языковой и культурной идентичности народов мира. Включая в себя культурный, исторический и географический материал определенной страны, основываясь на национальной лексике, а также отражая необъятное количество орфографических и фонетических особенностей, изучение топонимов способствует повышению интереса обучающихся к иностранному языку в целом, а также расширению их кругозора в части культурных реалий разных стран.



Abstract

THE ROLE OF TOPONYMS IN THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC AND COUNTRY STUDY COMPETENCE OF SCHOOL STUDENTS

This article explores the role of toponyms in the development of linguistic and country study competence, as well as their significance for the study of the lingual and cultural identity of the people all over the world. Country Studies component includes cultural, historical and geographical data about a particular country, i.e. the specifics of national lexical, phonetic and spelling features. These features of these lexical units are analyzed, as well as their impact on the development of this competence in the process of learning a foreign language.



Ключевые
слова

**топонимы, функции топонимов,
лингвострановедческая компетенция, компонентный
состав лингвострановедческой компетенции**



Keywords

**toponyms, functions of toponyms, linguistic and country
study, component structure of linguistic and country
study competence**

Введение. Топонимика — вспомогательная научная дисциплина, изучающая географические названия. Топонимы — это слова или краткие словосочетания, применяемые для обозначения отдельных географических объектов или выражения единичных географических понятий [13]; они рассматриваются как некий этнокультурный текст, несущий релевантную информацию об историческом прошлом народов, границах их расселения, культурных, торговых и географических центрах и т.п. [12]. Как известно, топонимика включает в себя три области знания: историю, географию и лингвистику. Изучение географических названий, их происхождения и значений представляет огромный интерес

и способствует развитию языка. Кроме того, это помогает осознать культурную ценность языка, а также его историческую сущность [2].

Стоит отметить, что при изучении топонимов особое внимание уделяется проблеме толкования их значения, а также функционирования. Об особенностях значения топонимов писали многие ученые [8; 13 и др.]. Во всех исследованиях подтверждается тот факт, что значение топонима соотносится с главной, номинативной функцией, которую он выполняет в языке и речи.

Номинативная функция — это основная функция топонима, свойственная ему онтологически. Географическое значение топонима является его прямым значением, главным и обязательным: «Без него нет и топонима» [12, с. 58].

Символическая функция характерна для топонима, использованного в поэзии или прозе. Тесная референтная отнесенность обуславливает тот факт, что топоним больше, нежели другие имена собственные, склонен функционировать в качестве символа; топоним-символ представляет собой самостоятельный сюжет, он универсален и удобен [3, с. 15].

Считаем важным подчеркнуть: чтобы иметь представление о том, как функционируют топонимы, необходимо обладать знаниями в области лингвострановедения, а именно — овладеть лингвострановедческой компетенцией. Во многом благодаря этому представляется возможным овладение топонимической лексикой, знакомство с «культурным кодом» страны изучаемого языка и грамотное осуществление межкультурной коммуникации [11].

Стоит отметить, что важной составляющей коммуникативной является лингвострановедческая компетенция, которая обеспечивает коммуникацию на уровне идентификации понятий и ассоциаций, возникающих у людей в процессе общения [9].

Характеристика материалов и методов исследования. Согласно «Новому словарю методических терминов и понятий» [1] лингвострановедческая компетенция представляет собой знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка страноведческую информацию и пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации. Иными словами, лингвострановедческая компетенция включает в себя понимание учащимися культурного контекста иностранных традиций, ценностей и предпочтений с точки зрения участника межкультурной коммуникации [5, с. 5]. В рамках изучения иностранного языка ведущая роль в этом процессе принадлежит освоению культурного аспекта. Изучение языка в наибольшей степени способствует тому, что, помимо выполнения своей основной коммуникативной функции в учебном процессе, язык осуществляет познавательную-коммуникативную функцию. На уроках учащиеся не только получают знания о новых формах выражения и постижения мыслей, но и развивают свой кругозор — знакомятся с данными таких наук, как география, история и литература.

Топонимические единицы являются одними из ключевых и значимых в культурном сознании народа, именно поэтому их анализу следует уделять особое, пристальное внимание. К примеру, еще Ю. М. Лотман писал о том, что в сознании носителей языка город — это «сложный семиотический механизм, генератор культуры» [7]. Итак, топонимы представляют собой уникальную семантическую характеристику и транслируют огромный объем информации

не только в рамках общения с носителями, но и в ходе проведения уроков иностранного языка в школах.

Применение на уроках иностранного языка репрезентативного, коммуникативного, игрового и проектного методов, которые подразумевают выполнение упражнений с лингвострановедческим наполнением, позволяет не только погрузить учащихся в культуру определенной страны, но также предоставить им информацию об особенностях изучаемого языка и исторических аспектах его функционирования. Использование таких методов предполагает обучение сразу нескольким важнейшим навыкам: в их числе реальное и применимое овладение языком, базовая осведомленность в сфере лингвистики, а также осмысление языка как культурно-исторического явления в рамках изучения языковой картины мира. Так, методист-исследователь В. А. Витренко рассматривает три компонента лингвострановедческой компетенции [4, с. 45–48]:

- 1) познавательный, в котором знания основываются на лингвострановедческом материале, а задания направлены на изучение культуры, традиций, системы образования, общественного устройства, политического режима, истории стран(ы) изучаемого языка;
- 2) праксеологический, который представляет собой навыки использования и применения знаний при выполнении заданий на произношение, орфографию, восприятие речи на слух и интерпретацию информации;
- 3) мотивационный, подразумевающий интерес и мотивацию обучающегося к изучению иностранного языка и культуры страны изучаемого языка, что достигается путем выполнения заданий, направленных на поддержание и развитие интереса к получению новых знаний об изучаемом языке.

На наш взгляд, такие лексические единицы, как топонимы, ярко отражают каждый из представленных компонентов лингвострановедческой компетенции, так как включают в себя культурный, исторический и географический материал об определенной стране, основываясь на национальной лексике, а также содержат необъятное количество орфографических, фонетических особенностей и, что особенно важно, способствуют повышению уровня заинтересованности обучающихся в изучении иностранного языка.

Необходимость включения праксеологического компонента лингвострановедческой компетенции при организации и осуществлении языковой подготовки ставит акцент на овладение грамматическим, фонетическим, интонационным материалом, а также лексикой определенного уровня и умение оперировать ею во всех видах деятельности.

К заданиям на формирование праксеологического компонента можно отнести следующие:

- *Write the words according to the following transcriptions.*
- *Complete the sentences by inserting words that match the meaning.*
- *Read the geographical names and tell me what is missing.*
- *Answer the questions in the text using the geographical names of places of interests of Great Britain.*
- *Correlate the name of the places of interests and their descriptions.*

Каждое из этих упражнений может быть использовано при изучении любой темы курса английского языка, начиная с 6-го класса. По нашему мнению, такое разнообразие обеспечивает достижение методических целей по формированию праксеологического компонента лингвострановедческой компетенции, так как среди представленных вариантов есть и языковые, и условно-речевые

типы упражнений. Однако в то же время задания такого типа нельзя использовать в качестве речевых упражнений, направленных на осуществление коммуникации между обучающимися. Кроме того, их необходимо дополнить заданиями других типов для обеспечения дифференцированного подхода, поскольку каждое из приведенных выше упражнений направлено на использование лишь одного канала восприятия информации.

Результаты исследования и их обсуждение. В результате проведенного анализа мы пришли к выводу о том, что во многих учебниках английского языка для средней школы приведено недостаточно упражнений, направленных на организацию коммуникации между учениками, развитие творческих навыков обучающихся, а также мотивационных заданий, которые позволили бы учесть индивидуальные особенности учеников в процессе овладения лингвострановедческой компетенцией на основе топонимов.

Считаем целесообразным использовать дифференцированный подход в обучении, ведь он позволяет уделять внимание индивидуальным характеристикам учеников, учитывая их потенциал и развивая их способности наиболее эффективным способом. Использование разнообразных методических приемов по формированию лингвострановедческой компетенции позволяет перейти к оценке ее результативности, осуществить оценку динамики ее формирования, развития и совершенствования, оценить эффективность учебных средств ее формирования [6].

Согласно «Новому словарю методических понятий» [1] дифференцированный (или комплексный) подход — это методический принцип обучения, предполагающий комплексное овладение видами речевой деятельности и их структурными компонентами и отражающий, с одной стороны, тесную взаимосвязь фонетики, лексики, грамматики и аудирования, говорения, чтения, письма, с другой — специфику каждого аспекта языка и вида речевой деятельности. Дифференциация включает в себя не только такие формы работы, как фронтальная, индивидуальная, парная, групповая, но и множество направлений, по которым педагог может осуществлять свою деятельность. Одно из таких направлений с течением времени преобразовалось в отдельный подход — полимодальный.

Полимодальное обучение в психолого-педагогической и методической литературе рассматривается как совокупность методик, опирающихся на знания, а также умелое использование особенностей восприятия и обработки информации разными сенсорными каналами и полушариями мозга [10]. Данный метод обучения позволяет доступным языком объяснять материал учащимся с «разными каналами восприятия». Именно на это и направлено предлагаемое нами упражнение по развитию у обучающихся праксеологического компонента лингвострановедческой компетенции на основе топонимической лексики.

Чаще всего в процессе обучения педагоги предлагают несколько типов упражнений, направленных на тот или иной канал восприятия информации. Представленная ниже методическая разработка подразумевает объединение всех вышеперечисленных каналов восприятия, тем самым предоставляя ученикам возможность делать выбор исходя из собственных особенностей познания и усвоения информации, а также развивать сенсорные каналы, которые являются менее развитыми.

Представленное ниже задание базируется на принципах полимодального подхода в преподавании иностранного языка. Учащиеся имеют возможность

выполнять данное задание, задействуя тот канал восприятия информации, который удобен каждому из них. Важно отметить, что при выполнении данного упражнения учащиеся демонстрируют свои навыки в произношении, восприятии речи на слух и интерпретации информации, развивая тем самым праксеологический компонент лингвострановедческой компетенции. Представленное задание соответствует возрастным особенностям обучающихся, их речевому опыту, индивидуальным возможностям и этапу обучения; кроме того, оно способствует усвоению лексики по теме «Достопримечательности Великобритании», обеспечивает активизацию имеющегося словарного запаса, развивает коммуникативные навыки, демонстрирует применение знаний в условиях реального общения, а также гарантирует осмысление и усвоение пройденного материала.

Авторская методическая разработка, направленная на развитие праксеологического компонента лингвострановедческой компетенции.

Учитель может начать занятие следующим образом: «Разделитесь на две команды. Вам помогут карточки с изображениями достопримечательностей Великобритании: первая команда – те, кто получит карточку с изображением *Big Ben*, вторая – *London Bridge*. Повернитесь спиной к интерактивной доске и приготовьтесь слушать одного из участников своей команды».

Задача участника, стоящего у доски, – объяснить слово/словосочетание, написанное на слайде, при помощи рисунка, жестикуляции и мимики, комментариев без использования однокоренных слов и ответов на вопросы с использованием слов «да» и «нет». Если члены его команды не могут дать ответ, у соперников появляется возможность заработать дополнительный балл. Побеждает команда, которая по итогам всех раундов получит больше баллов.

Примерами топонимов Великобритании могут послужить следующие названия достопримечательностей:

- *Buckingham Palace.*
- *St. Paul's Cathedral.*
- *The Globe Theatre.*
- *Trafalgar Square.*
- *Westminster Abbey.*
- *London Eye.*
- *British Museum.*
- *Hyde Park.*
- *Houses of Parliament.*

Применение полимодального подхода обеспечивает методическую эффективность данного упражнения в целях формирования и развития у обучающихся праксеологического компонента лингвострановедческой компетенции при изучении топонимов Великобритании. Используя данную технологию, педагог сможет не только обучить учеников работе с новыми лексическими единицами, но и познакомить их с особенностями культуры стран(ы) изучаемого языка.

Заключение. В ходе исследования было выявлено, что одной из основополагающих задач современного образования является формирование у школьников лингвострановедческой компетенции, что подразумевает их знакомство с языковыми и культурными реалиями, а также овладение невербальными средствами общения для обеспечения полноценной межкультурной коммуникации. Разработанное нами в качестве примера упражнение обеспечивает эффективность развития у обучающихся праксеологического компонента лингвострановедческой компетенции на основе топонимов Великобритании.



Литература

1. **Азимов Э. Г., Щукин А. Н.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. **Будникова А. А.** Принципы обучения английскому языку как международному с позиции поликультурного подхода // *Иностр. языки в школе*. – 2024. – № 6. – С. 87–94.
3. **Выхованец Н. А.** Региональный компонент как основа культуроориентированной методики преподавания РКИ // *Ученые записки ТОГУ*. – 2015. – Т. 6. – № 4. – 428 с.
4. **Витренко А. В.** Лингвострановедческая компетенция учителя иностранного языка // *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология*. – 2013. – № 3 (14). – С. 45–48.
5. **Гусева Л. В.** Профессионально ориентированные ситуации иноязычного общения как средство развития межкультурной компетенции бакалавров: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Н. Новгород, 2016. – 25 с.
6. **Ким О. М., Шамов А. Н.** Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты // *Вестник Мининского университета*. – 2019. – Т. 7. – № 2. – С. 24–26.
7. **Лотман Ю. М.** Внутри мыслящих миров. – Семиосфера, 2004. – 325 с.
8. **Никонов В. А.** Введение в топонимику. – М.: Наука, 2011. – С. 58–60.
9. **Новоселов М. Н., Безукладников К. Э., Новоселова С. Н.** Межкультурное взаимодействие как дидактическая стратегия и технологическая основа современного урока в контексте укрепления образовательного суверенитета Российской Федерации и развития общеучебных навыков и умений // *Иностр. языки в школе*. – 2024. – № 2. – С. 15–21.
10. **Пичугина Г. А., Кайбалиев А. Г.** Полимодальное обучение в организации учебного процесса // *Вопросы биологии, экологии и методики обучения: Сборник научных статей*. – Саратов, 2018. – С. 85–88.
11. **Поршнева Е. Р., Краснова М. А., Лебедева М. В.** Формирование личного капитала как основы обучения диалогу культур в цифровой среде // *Язык и культура*. – 2022. – № 59. – С. 75–93.
12. **Серебrenников Б. А.** О методах изучения топонимических названий // *Вопросы языкознания*. – 1959. – № 7. – 37 с.
13. **Суперанская А. В., Исаева З. Г., Исакова З. Г.** Топонимия Крыма; Рос. акад. наук, Ин-т языкознания. – М.: Моск. лицей, 1997. – С. 8–73.

Гусева Людмила Владимировна, канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина.
E-mail: ludmila_guseva@yahoo.com

Лебедева Марина Владимировна, канд. пед. наук, доцент, декан Высшей школы перевода Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова.
E-mail: lebedeva@lunn.ru



Сведения
об авторах