

трактовки: его образ дан в тексте романа намеренно в двойственном ключе [5, с. 1–5], он одновременно и созидатель, и разрушитель, и символ государственной мощи, и воплощение апокалиптического ужаса. Деконструкция пространства в романе Андрея Белого – не формальный жест, а акт критики имперской парадигмы. Петербург как волевое творение Петра I, воздвигнутое на болотах и костях, предстает у Белого не просто как город, но как метафора давления воли над историей, над телом земли, над хаосом живой жизни. Геометрическая прямолинейность и рациональность, навязанные стихии, становятся визуальными кодами имперской воли к тотальному контролю. Белый превращает город в апокалиптический симулякр – пространство, где порядок доведен до абсурда, а архитектура становится орудием идеологического давления. «Петербург» – лабиринт власти, где фрагментация и распад отражают кризис имперской идентичности, неспособной удержать целостность. Разрушая миф о Петербурге как «окне в Европу», Белый вскрывает империю как искусственную конструкцию, обречённую на крах.

Заключение. Таким образом, хотя творчество Андрея Белого принадлежит эпохе модернизма, его художественные практики удивительным образом предвосхищают то, что позднее будет осмыслено как постмодернистская эстетика. Растворение объективной реальности в субъективном сознании, работа с симулякрами городского пространства и доведение логики модерна до абсурда, обнажающее его внутренний хаос, – все это прототипы стратегий, которые станут центральными для искусства и философии второй половины XX века. Роман Андрея Белого «Петербург» входит в перечень художественных произведений, обязательных к прочтению современными студентами [6, с. 67]. Очевидно, что литературный опыт писателя найдёт новое осмысление у читателей нового поколения.

1. Веселова, С. Б. Город. Между архитектурным проектом и информационной сетью / С. Б. Веселова. – «Издательские решения», 2015. – 305 с.

2. Богомолова, М. А. Становление философской концепции постмодернизма // Вестник ЧГУ / М.А. Богомолова. – 2008. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-filosofskoy-kontseptsii-postmodernizma> (дата обращения: 12.09.2025).

3. Драйсави Хуссейн Катим Маджди «Петербург» и «Петербургская тема» в романе А. Белого // Преподаватель XXI век / Х.К.М. Драйсави. – 2018. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peterburg-i-peterburgskaya-tema-v-romane-a-belogo> (дата обращения: 12.09.2025).

4. Шарапенкова, Н. Г. «Петербург» А. Белого как пространство сознания // Вестник ТГПУ / Н.Г. Шарапенкова. – 2012. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/peterburg-a-belogo-kak-prostranstvo-soznaniya> (дата обращения: 12.09.2025).

5. Шарапенкова, Н. Г. Мифопоэтическое пространство романа «Петербург» Андрея Белого // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина / Н.Г. Шарапенкова. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mifopoeticheskoe-prostranstvo-romana-peterburg-andreya-belogo> (дата обращения: 12.09.2025).

6. Русская литература: история и современность: сб. учеб.-метод. комплексов по учеб. дисциплинам для спец. филолог. фак. / сост.: Е. В. Крикливец, С. В. Лапунов, Н. В. Голубович ; Учреждение образования "Витебский государственный университет имени П. М. Машерова", Филолог. фак., Каф. литературы. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2018. – 210 с. – URL: <https://rep.vsu.by/handle/123456789/13726>.

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Григорьева М.А.,

аспирант 3 года обучения ГУО «Академия образования», г. Минск, Республика Беларусь

Научный руководитель – Силкович Л.А., доктор пед. наук, доцент

Ключевые слова. Обучение иностранному языку, межкультурная коммуникативная компетенция, содержание обучения иностранному языку, культура, межкультурная коммуникация.

Keywords. Foreign language teaching, intercultural communicative competence, foreign language curriculum, culture, intercultural communication.

В условиях межкультурного взаимодействия на английском языке как *lingua franca* необходимым становится переориентация содержания обучения на формирование меж-

культурной коммуникативной компетенции учащихся, которая предполагает не только владение иностранным языком как средством международного общения, но и глубокую осведомленность об особенностях культуры своей страны и стран изучаемого языка. При этом одним из ключевых элементов в структуре содержания обучения выступает когнитивный компонент, включающий комплекс знаний и представлений о родной стране и культуре, о многообразии и взаимозависимости культур мира, о процессе межкультурной коммуникации.

Цель настоящего исследования состоит в определении и обосновании содержания когнитивного компонента образовательного процесса, направленного на формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся старших классов при обучении иностранному языку.

Материал и методы. Материалами для исследования послужили теоретические работы отечественных и зарубежных ученых в области лингвокультурологии, лингвострановедения и методики преподавания иностранного языка (Е.И. Пассов, В. Пфайфер, В.А. Маслова, С.Г. Тер-Минасова и др.). Основными методами исследования выступили теоретический анализ научной литературы, сопоставительный анализ, систематизация данных, метод теоретического обобщения.

Результаты и их обсуждение. Проведенное исследование позволяет утверждать, что формирование межкультурной коммуникативной компетенции у учащихся старших классов требует системного подхода к разработке когнитивного компонента содержания образования. Ряд исследователей (Н.А. Богдан и др.) отмечают особенную актуальность обращения к национальному образовательному контексту в современных условиях, что способствует формированию у учащихся национального самосознания, патриотизма и готовности представлять ценности родной культуры в ходе межкультурного взаимодействия [1]. Принимая во внимание мнения исследователей, мы считаем, что современное языковое образование призвано обеспечить вхождение учащегося и в культурное пространство родной страны и, одновременно с этим, ознакомление его с универсальными, общечеловеческими ценностями, обеспечивая включенность учащегося в мировые процессы взаимообогащения и взаимовлияния культур. В соответствии с данной позицией, когнитивный компонент обучения иностранному языку призван сформировать не только комплекс традиционных культуроведческих знаний о странах изучаемого языка, но и глубокое понимание особенностей родной культуры, ее ключевых концептов и ценностных ориентиров. Именно анализ культурных концептов, по нашему мнению, является одним из эффективных методов глубокого сопоставления культур. Анализ ключевых культурных концептов, например, белорусская "гасціннасць" и англо-американская "privacy", "радзіма" и "freedom" демонстрирует как национально-культурную специфику, так и точки ценностного пересечения различных культур. Такой подход позволяет учащимся не только приобрести знания о другой культуре, но и переосмыслить собственную культурную идентичность, понять ее место в мировом культурном пространстве.

В содержание когнитивного компонента мы также включаем комплекс языковых средств, необходимых для адекватной передачи национально-культурных концептов на иностранном языке. К таким средствам относятся безэквивалентная лексика, коннотативная лексика, фразеологизмы, паремии и афоризмы, которые служат своеобразным «мостом» для межкультурного взаимопонимания.

Принимая во внимание универсальный характер межкультурной коммуникативной компетенции, высокий уровень сформированности которой позволяет достигать взаимопонимания с представителями различных культур, используя английский как язык-посредник, справедливым представляется переход от бинарного сравнения культур к формированию глобальной осведомленности учащихся. Это предполагает развитие способности быть полноправным представителем своей культуры при одновременном проявлении уважения к культурным различиям, понимании взаимозависимости современных культур и готовности к решению глобальных проблем через межкультурный диалог, развитие культурной грамотности и т.д.

Заключение. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся старших классов требует интеграции знаний о культуре родной страны и стран изучаемого языка через их диалогическое сопоставление. Когнитивный компонент является одним из ключевых в структуре содержания образовательного процесса. Диалогичность родной и иностранной культур в ходе учебных занятий способствует преодолению культурного изоляционизма, развивает толерантность и готовит учащихся к полноценному участию в глобальной межкультурной коммуникации на английском языке в качестве представителей своей культуры.

1. Богдан, Н. А. Обучение иноязычной социобикультурной компетенции на основе родной и изучаемой культур: английский язык, средняя школа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. А. Богдан. – Пятигорск, 2013. – 194 с.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ «ПЕС» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ (СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ)

Даниленко А.А.,

магистрант ВГУ имени П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь

Научный руководитель – Генкин В.М., канд. филол. наук, доцент

Ключевые слова. Лингвокультурология, фразеологизм, сопоставительный аспект, фаунистические номинации, лексикографический источник.

Keywords. Linguoculturology, phraseologism, comparative aspect, faunistic nominations, lexicographic source.

Животные и птицы на протяжении всей истории цивилизации играли важную роль в жизни человека. Они сопутствовали становлению общества, являясь объектами охотничьего промысла и хозяйственной деятельности. Значимость животных для человека подтверждается и тем, что их образы присутствуют в мифологии, фольклоре разных народов, отражая разного рода представления об окружающем мире. Неслучайно во многих языках номинации представителей фауны, а также фразеологизмы, базовым компонентом которых являются названия животных, широко используются для образной характеристики человека, отражая национально-культурную специфику восприятия окружающей действительности различными народами [1, с. 73].

Цель данного исследования – сопоставить специфику образного осмысления одного из наиболее распространенных фаунистических образов (образа пса) во фразеолонде двух неродственных лингвокультур (русской и китайской).

Поставленная в работе цель обусловила решение следующих задач: собрать русские и китайские фразеологические единицы, фиксирующие образ пса, проанализировать их паремиологические и лингвокультурные особенности и на основе сопоставительного анализа выявить сходства и различия этого образа во фразеологии обеих культур.

С точки зрения необходимости выстраивания грамотного диалога культур контрастное исследование культурно-языковых пластов, в частности фразеологизмов, в неродственных лингвокультурах (в нашем случае – русской и китайской), является актуальным направлением как в лингвокультурологии, так и в ряде других языковедческих наук.

Материал и методы. В процессе проведения исследования были использованы методы: описательный, сопоставительный, интерпретационно-обобщающий. *Материалом* исследования послужили русскоязычные фразеологические единицы (далее – ФЕ) с компонентом «пес» и его производными, зафиксированные во «Фразеологическом словаре русского литературного языка» А.И. Федорова [2] и двухтомном «Фразеологическом словаре современного русского литературного языка» под редакцией А.Н. Тихонова [3], китайские фразеологизмы, отраженные в «Полном своде пословиц Китая: В 2-х частях» Вэнь Дуаньчжэна [4].