Казахский национальный университет имени аль-Фараби

УДК 811.161.1’1(043) На правах рукописи

АКАШЕВА АЙГЕРИМ ОМИРТАЕВНА

Лингвокультурологический компонент семантики цветообозначений: корпусное исследование в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла

8D01704 – Русский язык и литература

Диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Отечественный научный консультант:
Бегалиева С.Б., д. пед. наук, профессор,
КазНУ им. аль-Фараби

Зарубежный научный консультант:
Скнарев Д.С., д.филол.наук, профессор
РУДН им. Патриса Лумумбы

Республика Казахстан
Алматы, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ……..... 3
ОПРЕДЕЛЕНИЯ…… 4
ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ…… 7
ВВЕДЕНИЕ……. 8
1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЕМАНТИКИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ……. 18
1.1 Лингвокультурология как научная парадигма: генезис, понятийный аппарат и региональные векторы исследования…… 19
1.2 Теоретические подходы к классификации цветообозначений в казахстанской и зарубежной лингвистике ……... 30
1.3 Лингвистические основы семантики цветообозначений: денотативный, коннотативный, культурно-символический компоненты……... 44
1.4 Культурная семантика цветообозначений в аспекте корпусного исследования…… 51
2 МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРПУСНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ СЕМАНТИКИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА…… 60
2.1 Корпусный подход в лингводидактике и методика корпусного исследования семантики цветообозначений……. 60
2.2 Разработка системы учебных заданий по дисциплинам лингвистического цикла на основе данных корпусного анализа цветообозначений……. 74
2.3 Корпусный анализ семантики цветообозначений как основа формирования лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций будущих педагогов-филологов…. 96
3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ КОРПУСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМАНТИКИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ……. 105
3.1 Теоретико-методологические основы авторской методики…..…. 105
3.2 Методология эксперимента, разработка инструментария. Анализ и интерпретация результатов констатирующего среза…… 116
3.3 Описание формирующего этапа эксперимента...…….. 130
3.4 Результаты опытно-экспериментального исследования и анализ эффективности предложенной методической системы……... 147
ЗАКЛЮЧЕНИЕ…….. 153
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ…….. 157
Приложение А. Акты внедрения результатов НМД……. 169
Приложение Б. Силлабус элективного курса……..... 173

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

Настоящее исследование выполнено с опорой на следующие нормативные документы:

Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.05.2022) // https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.

Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Утверждена Указом Президента РК от 27.12.2019. № 988// https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988

Об утверждении ГОСО (государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования). Приказ Министра науки и высшего образования РК от 20.07.2022. № 2. // https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916.

Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248#z321.

Об утверждении Профессиональных стандартов для педагогов организаций образования Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 24 февраля 2025 года № 31. https://adilet.zan.kz/rus/docs/G25HP000031.

Национальный проект «Ұлттық рухани жаңғыру». Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 724. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000724#z2.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В диссертации используются следующие термины с соответствующими определениями:

Авторская методика – уникальная система обучения, разработанная индивидуально педагогом, либо педагогическим коллективом.

Аксиология – в лингвистике – обозначение оценочного компонента семантики.

Амбивалентность – двойственность, одновременное присутствие противоположных значений.

Ахроматический цвет – черный, белый и все оттенки серого, характеризующиеся отсутствием цветового тона и отличающиеся по светлоте.

Базовый цвет – основной термин цветообозначения, который является монолексемным, широкоупотребимым и не входит в состав другого цвета.

Безэквивалентная лексика – слова, обозначающие специфические предметы или явления для одного языка, не имеющие аналогов в другом. языке (не переводимая лексика).

Вторичная номинация – процесс использования уже имеющейся в языке фонетической оболочки для наименования другого объекта.

Денотат – предмет или явление внеязыковой действительности, которое обозначается данным словом.

Диагностические материалы – тесты, рабочие листы, опросники, анкеты и другие инструменты для выявления и измерения уровня знаний и компетенций.

Дистрибутивный анализ – изучение и интерпретация контекста языковой единицы для выявления ее значения и функции.

Квантитативный анализ – количественный метод исследования языковых единиц.

Когнитивная лингвистика – дисциплина, изучающая язык как инструмент познания, обработки и хранения информации.

Коллокационный анализ – статистический метод выявления частотных устойчивых сочетаний в тексте или в корпусе текстов.

Коллокация – устойчивое сочетание слов, обладающее признаком предсказуемости.

Коммуникативная компетенция – способность эффективно использовать язык и его единицы для общения в различных ситуациях.

Конкорданс – список всех употреблений заданного слова или сочетания слов в контекстах, выдаваемых поисковой системой лингвистического корпуса.

Коннотация – добавочные стилистические, аксиологические, метафорические или культурно-исторические значения, наслаивающиеся на основное значение слова.

Констатирующий срез – первичная проверка знаний перед началом обучения для выявления и фиксации исходного уровня знаний или компетенций.

Контрольный срез – итоговая проверка знаний для оценки эффективности проведенного обучения.

Концепт – базовая единица сознания.

Концептосфера – совокупность всех специфических концептов данной лингвокультуры.

Концептуализация – процесс идентификации минимальных единиц человеческого опыта и их репрезентация в форме концептов.

Корпус текстов – представительное, систематизированное собрание текстов на определенном языке, снабженное лингвистической разметкой.

Культуроносные сущности – лингвокультурологические единицы, в которых зафиксированы значимые для данного народа культурные ценности.

Кумулятивная функция – способность языка накапливать и фиксировать информацию о культуре народа.

Лингвистическая универсальность – гипотеза о наличии общих для всех языков закономерностей в развитии системы цветообозначений и их иерархии.

Лингвистический детерминизм – гипотеза, утверждающая определяемость структуры языка мышлением и способами познания мира.

Лингвистический релятивизм – гипотеза, принадлежащая Сепиру-Уорфу, согласно которой различия в языках определяются различием в мировосприятии их носителей.

Лингводидактическая компетенция – готовность педагога к проектированию процесса обучения языку.

Лингвокультурема – комплексная единица лингвокультурологии, объединяющая в себе языковое значение и культурный смысл (В.В. Воробьев).

Лингвокультурная компетенция – владение культурным кодом языка, способность выявлять и интерпретировать культурно-исторические, аксиологические, символические и др. коннотации, закрепленные в языке, в процессе речевой коммуникации.

Лингвокультурология – дисциплина, изучающая взаимообусловленность языка и культуры.

Объективация механизм внешнего проявления ментальных структур в языке или поведении.

Прецедентный феномен – текст, ситуация или имя, известные широкому кругу людей и на которые часто ссылаются в речи.

Прототип – наиболее типичный представитель категории (например, алый как прототип красного).

Репрезентант – языковой знак или образ, представляющий концепт в языке.

Синтагматическая валентность – способность слова сочетаться с другими лексическими единицами в потоке речи.

Таблица с чипами Манселла – стандартизированный набор цветовых образцов, используемый лингвистами для проведения экспериментов по цветонаименованию.

Фокальная точка – центр цветовой категории, наиболее типичный пример для определенного цветового спектра.

Формирующее обучение – процесс обучения, предполагающих формирование определенных навыков и компетенций с применением определенной методической системы.

Хроматический цвет – цвет, характеризующийся цветовым тоном, насыщенностью и яркостью.

Цветообозначение – языковая единица, выраженная словом или сочетанием слов, служащая для идентификации и наименования определенного фрагмента цветового спектра.

Этнолингвистика – раздел науки о языке, изучающий связи языка с народными традициями, обычаями, верованиями и культурой.

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

ООН	– Организация Объединенных Наций
ЦУР	– Цели устойчивого развития
ЦУР4	– четвертая цель устойчивого развития, затрагивающая область образования
КОКСНВО	– Комитет по обеспечению качества в сфере науки и образования
AntConc (Anthony Concordancer)	– корпусный менеджер, созданный Лоурэнсом Антони и получивший название в честь создателя (Ant) и основного функционала – создания конкордансов (Conc)
РКИ	– русский язык как иностранный
ЛСГ	– лексико-семантическая группа
БД РИНЦ	– база данных российского индекса научного цитирования
НКРЯ	– Национальный корпус русского языка
НККЯ	– Национальный корпус казахского языка
RuTenTen	– Russian Text in TenTen – корпус интернет-текстов на русском языке
RuSkell	– Sketch Engine for Learning the Russian Language – онлайн-ресурс для изучения русского языка
ИИ	– искусственный интеллект
spaCy	– spaceCython – библиотека для обработки естественного языка
LF Alighner	– Lingua Franca Alighner – программа для сравнения и анализа текстов на разных языках, используемая в переводоведении
TextAnalyst SDK	– TextAnalyst Software Development Kits – набор программных компонентов и инструментов, который позволяет разработчикам встраивать функции автоматического анализа текста в свои приложения
Word2Vec	– Word to Vector – технология на базе нейронных сетей, которая переводит слова в числовые векторы
Text2Color Networks	– Text to Color Networks – технология на базе нейронных сетей, которая подбирает цвет на основе подсказок
KWIC	– Key Word in Context – ключевое слово в контексте
DDL	– Data-Driven learning – обучение на основе данных
СМИ	– Средства массовой информации
РКР	– русский язык как родной
РКН	– русский язык как неродной
КГ	– контрольная группа
ЭГ	– экспериментальная группа
ОП	– Образовательная программа
РУП	– Рабочий учебный план

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Настоящая диссертационная работа посвящена исследованию актуальной и востребованной проблемы синтеза цифровых технологий и гуманитарного знания в методической системе языковой подготовки будущих педагогов. Актуальность выбранного исследовательского вектора коррелирует с государственной политикой цифровизации и обновления учебных процессов, представленной государственными директивными документами, стандартами и программами – Законом Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.09.2025 г.); Законом «О науке и технологической политике», принятым 1 сентября 2024 года; Концепцией развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы, а также обновлением содержания преподавания гуманитарных дисциплин с апелляцией к культурному наследию в рамках государственной программы сохранения духовного наследия «Ұлттық рухани жаңғыру».

Вместе с тем актуальность исследования продиктована необходимостью реализации Целей устойчивого развития ООН, в частности ЦУР4, направленной на обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение обучения на протяжении всей жизни за счет реализации принципов корпусно-ориентированного обучения (Data-Driven learning). В этой связи в условиях глобальной цифровизации и реализации ЦУР4 ООН подготовка конкурентоспособного специалиста-филолога требует перехода к инновационным образовательным парадигмам, которые обеспечили бы интеграцию передовых технологий лингвистического анализа большого массива данных с изучением культурных кодов языка. Такая интеграция в настоящем исследовании осуществляется за счет включения в процесс изучения лингвистических дисциплин корпусных технологий, позволяющих объективировать культурные смыслы через статистические параметры большого объема аутентичного материала.

Включение в образовательный процесс инструментов корпусной лингвистики и принципов корпусно-ориентированного обучения (Data-Driven learning) позволяет студентам самостоятельно интерпретировать сложные культурно-обусловленные концепты изучаемого языка, что способствует реализации междисциплинарного подхода и формированию у будущего специалиста лингвокультурной, коммуникативной и цифровой компетенций.

Наряду с технологизацией учебного процесса и развитием цифровых компетенций будущих филологов необходимо учитывать и культурно-антропологический вектор образования, предполагающий осмысление этических, эстетических, культурно-исторических и морально-ценностных установок, закрепленных в языке. В этом плане лингвокультурологическая категория цвета в диссертационном исследовании становится эффективным лингвистическим материалом, изучение которого с применением инструментов корпусной лингвистики суммирует цифровые навыки и лингвокультурологические компетенции будущих филологов, обеспечивая

формирования навыков межкультурной коммуникации в условиях глобализации современного образовательного и экономического пространства.

Категория цвета – это объект осмысления многих гуманитарных и технических наук, представляющая собой не только физиологическое восприятие окружающего мира, но и когнитивную и культурную концептуализацию действительности. Несмотря на то, что у каждого человека, вне зависимости от национальной принадлежности, на физиологическом уровне цвет воспринимается по одним и тем же алгоритмам, его культурная обусловленность отличается сложной системой национально-специфических смыслов. Постичь эти смыслы в процессе изучения и использования языка так же важно, как и овладеть его грамматическим и лексическим строем. Особую значимость исследование приобретает в условиях поликультурной и полилингвальной среды Казахстана, где навыки межкультурной коммуникации зависят от адекватного осмысления экстралингвистических кодов взаимодействующих лингвосистем.

С учетом изложенных тезисов, мы можем утверждать, что интеграция «цифры» и «культуры» в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла эффективно обеспечивает подготовку специалиста нового формата, владеющего востребованными цифровыми компетенциями и, в то же время, способного распознать и интерпретировать культурно-исторические, морально-этические, аксиологические смыслы, зафиксированные в языке, осуществляя успешную межкультурную коммуникацию.

Актуальность исследования обусловлена поиском инновационных форматов, интегрирующих цифровой инструментарий в лингвокультурологическую парадигму языкового образования. Констатируется необходимость методологического синтеза корпусных технологий с лингвокультурологическим подходом в процессе преподавания дисциплин лингвистического цикла на материалах аутентичных текстов Национального языковых корпусов, содержащих культурно-обусловленные слова с семантикой цвета.

Новизна исследования заключается в комплексном подходе к изучению цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте, интегрирующим традиционный семантический анализ и возможности корпусной лингвистики. Семантика цветообозначений исследуется на аутентичных материалах русского и казахского языков с учетом полиязычной среды Казахстана. Новизна результатов исследования заключается также в создании методических основ корпусных исследований семантики цветообозначений в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла. Обосновывается лингводидактический потенциал корпусных исследований семантики цветообозначений, реализующийся в разработке системы учебных заданий, а также их потенциал для формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций будущих педагогов. Кроме того, новизна исследования обеспечивается разработкой авторской методической системы, включающей интеграцию лингвокультурологического и прагматического подходов к

изучению языковых дисциплин, усиленной инструментами корпусной лингвистики. Формирование компетенций происходит на основе работы с семантикой цветообозначений в составе культурно-маркированной лексики, которая, в свою очередь, изучается на аутентичных материалах, предоставленных национальными корпусами.

Объектом исследования является лингвокультурологический компонент семантики цветообозначений и методология его исследования с применением корпусных технологий.

Предмет исследования – совокупность культурно-исторических, аксиологических, прагматических смыслов цветообозначений, выявляемых методами корпусной лингвистики, и их потенциал в формировании лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций будущих педагогов-филологов.

Цель исследования – теоретическое обоснование и практическая разработка методической системы по выявлению и интерпретации лингвокультурологического компонента семантики цветообозначений с применением корпусных технологий для повышения эффективности подготовки будущих педагогов-филологов в условиях цифровизации образования.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что интерпретация семантики цветообозначений с применением корпусных технологий в процессе преподавания дисциплин лингвистического цикла обеспечивает реализацию подхода Data-Driven learning, который позволяет выявить и верифицировать культурные коды языка посредством статистического анализа фактического материала и существенно повысить уровень цифровых, лингвокультурных, коммуникативных и лингводидактических компетенций будущих педагогов-филологов.

Для реализации цели и доказательства гипотезы в диссертационном исследовании решается ряд **задач**:

1. Исследовать генезис и теоретические истоки лингвокультурологии с обоснованием специфики изучения семантики цветообозначений как вербализованных культурных смыслов, отражающих этнокультурные ценности в национальной картине мира.

2. Определить теоретико-методологические основы изучения семантики цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте с опорой на труды казахстанских и зарубежных ученых, выявить структуру их денотативного, коннотативного и культурно-символического компонентов, основы классификации и интерпретации с применением корпусных технологий.

3. Определить методические основы корпусных исследований семантики цветообозначений как фактора развития лингвокультурной и коммуникативной компетенций; обосновать их потенциал для развития у обучающихся способностей интерпретации лингвокультурного кода и эффективного использования цветообозначений в различных коммуникативных ситуациях.

4. Обосновать и реализовать методическую модель формирования лингводидактической компетенции будущих педагогов-филологов, основанную на овладении алгоритмами интеграции результатов корпусного исследования семантики цветообозначений в авторские дидактические материалы и системы учебных заданий.

5. Разработать и апробировать авторскую методическую систему включения корпусных технологий в преподавание дисциплин лингвистического цикла, направленную на формирование лингвокультурных, коммуникативных и лингводидактических компетенций посредством выявления и интерпретации семантики цветообозначений как маркера культурного кода, а также формирование навыков межкультурной коммуникации в поликультурной и полиязычной среде Республики Казахстан.

Материалы исследования в диссертации представляют собой комплекс из трудов казахстанских и зарубежных ученых в области лингвистики, этнолингвистики, лингвокультурологии; репрезентативного массива лингвистических данных, извлеченных из Национальных корпусов русского и казахского языков; лексикографических источников; учебно-методических материалов, авторских диагностических материалов, а также экспериментальных данных, полученных в ходе проведения педагогического эксперимента.

В теоретическом разделе диссертации исследовательская база формируется на основе синтеза классических лингвистических учений и современных междисциплинарных парадигм, интегрирующих цифровые инструменты в гуманитарные исследования. К изучению теоретико-методологических основ семантики цветообозначений в культурологическом аспекте привлекаются материалы фундаментальных трудов по лингвистике и философии языка (В. фон Гумбольдта, А.А. Потебни, Э. Сепира и Б. Уорфа), которые служат базой для понимания языка как инструмента формирования национальной картины мира. Изучаются и анализируются теоретические материалы по лингвокультурологическим и этнолингвистическим исследованиям казахстанских и зарубежных авторов (Д.С. Лихачева, Ю.С. Степанова, В.В. Воробьева, А. Кайдара, М.М. Копыленко, З.К. Ахметжановой и др.), позволяющие представить цветообозначения как языковую репрезентацию культурного своеобразия национальной картины мира. Вместе с тем в материалы исследования семантики цветообозначений включены специализированные теории цветообозначений (Б. Берлина и П. Кея, Р.В. Алимпиевой, А.П. Василевича, Ю.А. Грибер, А. Кайдара), которые позволили представить междисциплинарный подход к анализу семантики цветообозначений, интегрирующий эволюционный, лингвокультуро-логический, психолингвистический, этнолингвистический и другие аспекты. Большой объем корпусных данных, включающих аутентичные тексты различных жанров и регистров, позволил обеспечить объективность, верифицируемость и статистическую достоверность описываемых теорий и концепций на всех этапах исследования.

В практическом разделе диссертации, сосредоточенном на методических основах корпусного анализа семантики цветообозначений в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла, к исследованию привлекается репрезентативный массив лингвистических данных, извлеченных из Национальных корпусов русского и казахского языков. Материалами исследования в этом разделе служат контексты, содержащие цветообозначения. Материалы конкордансов и семантических контекстов позволяют выявить и детализировать денотативное ядро цветообозначений и описать их коннотативную периферию в рамках практической работы, выявить устойчивые коллокации и получить верифицированные статистические данные. Семантика цветообозначений анализировалась на материалах устойчивых сочетаний – фразеологизмов, паремий, фольклорных элементов, выявляемых как на основе материалов национальных корпусов, так и на основе лексикографических источников (лингвокультурологические словари, словари сочетаемости, частотные словари, фразеологические словари и т.д.).

В методическом разделе экспериментальная работа базировалась на авторских материалах, разработанных для осуществления эксперимента (диагностические материалы, обучающие материалы, используемые на этапе формирующего обучения – силлабус, система заданий и др.). Кроме того для обоснования целесообразности и эффективности представленной авторской методики привлекались научно- и учебно-методические материалы по проблеме исследования (материалы учебных пособий, публикаций, учебно-методические комплексы дисциплин, образовательные программы и т.д.). Материалы авторских методических и дидактических разработок послужили прочной основой для осуществления формирующего этапа эксперимента и явились эффективной научно-методической базой формирования ряда компетенций у будущих педагогов-филологов.

Структура диссертационного исследования предопределила отбор **методов исследования** в соответствии с его этапами.

1) на этапе теоретического осмысления семантики цветообозначений в работе использовались следующие методы: *методы анализа и синтеза* для изучения фундаментальных научных теорий и концепций в области изучения семантики цветообозначений; *описательно-аналитический метод* для систематизации существующих классификаций цветообозначений в различных аспектах; *сравнительно-типологический метод*, предполагающий выявление общих знаменателей и специфики в изучении и интерпретации семантики цветообозначений в казахстанской и зарубежной науке; *терминологический анализ*, позволяющий уточнить и систематизировать терминологическую базу, связанную с изучением семантики цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте.

2) на этапе интерпретации семантики цветообозначений с привлечением корпусных технологий в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла широко использовались методы: *конкордансного анализа* для интерпретации культурных коннотаций цветообозначений в контекстах;

коллокационного анализа для выявления наиболее устойчивых сочетаний с цветообозначениями; *квантитативный анализ* цветообозначений, предполагающий выявление частотности их употребления в различных регистрах и типах дискурса. Кроме того, в рамках разработки системы учебных заданий по дисциплинам лингвистического цикла на основе данных корпусного анализа цветообозначений применялся *метод лингводидактического моделирования* для формирования лингводидактической компетенции будущих педагогов-филологов.

3) на этапе обоснования авторской методической системы и проверки ее эффективности использовались следующие методы: *педагогический эксперимент*, включающий три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный для верификации авторской методической системы; *метод педагогического моделирования*, предполагающий создание методической модели формирования лингвокультурологической, коммуникативной, лингводидактической и др. компетенций; *метод экспертной оценки и диагностики*, заключающийся в создании диагностических материалов для верификации сформированности компетенций; *методы статистической обработки данных* для сравнения показателей на различных этапах проведения эксперимента; *методы педагогической рефлексии*, направленные на коррекцию возникших трудностей и оптимизацию учебного процесса.

Положения, выносимые на защиту:

1. Семантика цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте представляет собой сложный вербализованный культурный код, аккумулирующий этнокультурные ценности и национальное своеобразие восприятия мира. Культурная обусловленность цветообозначений определяет их роль в национальной картине мира и требует комплексного лингвокультурологического анализа.

2. Лингвокультурологический аспект интерпретации семантики цветообозначений базируется на комплексном подходе, интегрирующем теоретическое обоснование их структуры, семантики, классификации и применения корпусных технологий как инструмента объективации и верификации теоретических концепций на основе актуального функционирования цветообозначений в языке.

3. Методика применения корпусного анализа семантики цветообозначений в преподавании лингвистических дисциплин является ключевым условием формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций будущих педагогов, поскольку работа с контекстами и коллокациями обеспечивает осознанное декодирование культурных кодов, позволяя эффективно применять цветообозначения в межкультурной коммуникации.

4. Эффективное формирование лингводидактической компетенции будущих педагогов-филологов обеспечивается посредством авторской методической модели, основанной на овладении корпусными методами анализа текста, обеспечивающими последовательное освоение алгоритмов

трансформации корпусных данных в системы заданий и дидактические материалы.

5. Интеграция корпусных технологий в преподавание дисциплин лингвистического цикла представляет собой целостную методическую систему, которая обеспечивает эффективное формирование лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций. Апробация методической системы подтверждает ее результативность в формировании навыков межкультурной коммуникации в условиях полиязычного образовательного пространства Республики Казахстан.

Теоретическая значимость исследования определяется существенным вкладом в развитие лингвокультурологии, цифровой лингводидактики, педагогики посредством комплексного исследования семантики цветообозначений с применением корпусных технологий.

- Научно-теоретическая ценность работы заключается в расширении научного представления о семантике цветообозначений с опорой на казахстанские и зарубежные исследования: уточнены и дополнены теоретические модели цветовой картины мира в русском и казахском языках; выявлены механизмы формирования вторичных номинаций и культурных смыслов цветообозначений; представлена классификация цветообозначений, охватывающая различные подходы и концепции.

- Методологическая новизна исследования обеспечивается обоснованием эффективной интеграции традиционных лингвистических методов с корпусными технологиями для доказательства репрезентативности корпусных данных в объективации лингвокультурологической специфики семантики цветообозначений.

- Теоретически аргументирована значимость корпусных методов анализа лингвистического материала как основы формирования лингводидактической компетенции будущих педагогов-филологов.

- Новаторская авторская методическая система, представленная в исследовании, вносит вклад в развитие языкового образования в условиях поликультурной образовательной среды Казахстана.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в образовательном процессе высшей школы, а также в профессиональной деятельности будущих педагогов.

- Разработанная методическая система и алгоритмы корпусных исследований языковых фактов могут быть интегрированы в образовательные программы по подготовке педагогов по языкам, а также в дисциплины уровня магистратуры и докторантуры (Лингвокультурология, Корпусная лингвистика и др.).

- Представленный в исследовании комплекс дидактических материалов может быть воспроизведен в рамках иных филологических дисциплин для формирования лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций.

- Лингводидактические алгоритмы трансформации корпусных данных в систему заданий, рабочих листов и другой дидактической продукции могут быть использованы учителями-практиками в рамках педагогического дизайна учебного процесса.

- Материалы исследования могут служить контентом для курсов повышения квалификации в области использования цифровых инструментов в филологическом анализе.

Апробация. Основные положения настоящего диссертационного исследования были апробированы на научно-методических семинарах PhD докторантов, на заседаниях кафедры русской филологии и мировой литературы КазНУ им. Аль-Фараби (с сентября 2023 года по декабрь 2025 года). По результатам диссертационного исследования опубликовано 6 статей, в их числе 2 статьи в журналах, входящих в БД Scopus, 2 статьи в изданиях, рекомендованных КОКСНВО МНВО РК, 2 статьи опубликованы в материалах международных научно-практических конференций.

Статьи в БД Scopus:

1. Kiklewicz A., Akasheva A. On the ethno-cultural specificity of colour names: kazakh ḳonyr ‘brown’vs. Polish brązowy ‘brown’ // Przegląd Wschodnioeuropejski. – 2025. – Т. 16. – №. 1. – С. 261-286. https://doi.org/10.31648/pw.11463

2. Akasheva A. O. et al. Linguistic and Cultural Colour Symbolism of Dark/Light Blue and Kök in Russian and Kazakh Idioms // Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки. – 2025. – Т. 18. – №. 9. – С. 1757-1769.

Статьи в журналах из перечня КОКСНВО МНВО РК:

1. Акашева А. О., Магауова А. С., Сегизбаева М. А. Linguistic corpus teaching methodology in the study of colour terms to increase students’language competences // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 76. – №. 1. – С. 416-428. https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.76.1.027

2. Акашева А. О., Бегалиева С. Б., Сегизбаева М. А. Роль корпусных технологий в подготовке будущего специалиста высшей школы //Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 87. – №. 3. – С. 269-279. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.87.3.024

Статьи в материалах МНПК:

1. Акашева А.О., Сегизбаева М.А. Роль и значение корпусных технологий в формировании навыков языковых компетенций у будущих педагогов при изучении цветообозначения «белый» // Международный форум «Взаимодействие науки и общества: язык, инновации, культура», посвященный 90-летию КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан, октябрь 2024 г. – С. 375-382.

2. Акашева А.О., Сегизбаева М.А. Символика красного цвета в русском и казахском языках: результаты корпусного анализа // Международная научно-практическая конференция: «Русский язык и литература в странах

Центральной Азии», г. Душанбе, Республика Таджикистан (ноябрь 2025 г.). – С. 248-252.

Апробация методической системы формирования лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций на основе анализа и интерпретации семантики цветообозначений с применением корпусных технологий осуществлялась на базе Филологического факультета Казахского национального университета имени аль-Фараби, о чем свидетельствуют материалы социальных сетей, сайтов университета и акты внедрения научно-методической деятельности (Приложение А).

Структура исследования состоит из введения, трех разделов (теоретического, практического, методического), заключения, списка использованных источников, приложений. Во *введении* обосновывается выбор темы, ее актуальность и своевременность, формулируются рабочая цель, гипотеза и задачи исследования, определяются новизна, теоретическая и практическая значимость работы, излагаются положения, выносимые на защиту.

Первый теоретический раздел диссертации *«Научно-теоретические основы изучения семантики цветообозначений»* посвящен формированию теоретико-методологической базы исследования. Обосновывается целесообразность изучения семантики цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте, последовательно рассматривается генезис лингвокультурологического подхода к интерпретации языковых фактов. Анализируются классические и современные теории изучения цвета в языке, систематизируются подходы к классификации цветообозначений. Подробно раскрывается трехкомпонентная структура семантики цветообозначений, содержащая денотативный, коннотативный и культурный слои. Аргументируется целесообразность интеграции традиционных лингвистических методов в интерпретации семантики цветообозначений с корпусными технологиями.

Во втором практическом разделе «*Методические основы корпусных исследований семантики цветообозначений в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла*» теоретические положения и лингвистические данные переносятся в плоскость педагогики и методики высшей школы. Описывается методология применения корпусных технологий в лингводидактике, выстраиваются алгоритмы корпусного исследования семантики цветообозначений. Представлен процесс создания дидактических материалов на основе данных, полученных из национальных корпусов. Корпусный анализ семантики цветообозначений позиционируется как основа формирования лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций будущих педагогов-филологов.

В третьем методическом разделе «*Опытно-экспериментальная проверка эффективности формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций учащихся в процессе корпусного исследования семантики цветообозначений*» описывается практическая апробация предложенной

методической системы формирования компетенций и доказательство ее результативности. Последовательно излагаются теоретико-методологические основы авторской методики, включающей интеграцию лингвокультурологического, прагматического подходов к изучению языковых дисциплин, усиленных инструментами корпусной лингвистики для формирования лингводидактической компетенции. Описываются этапы осуществления педагогического эксперимента, его методологическая база, отбор респондентов, авторская система диагностического инструментария. Подробно излагается ход формирующего этапа эксперимента, в рамках которого внедряется авторская методическая система и задания, направленные на реализацию подхода DDL. При помощи статистических методов доказывается эффективность внедренной методической системы.

В *заключении* приводятся основные выводы в соответствии с поставленными в исследовании задачами, описываются полученные результаты и перспектива исследования.

Объем диссертации – 177 страниц, список использованных источников содержит 151 наименование.

1 НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ СЕМАНТИКИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ

Теоретические основы изучения семантики цветообозначений в настоящем исследовании базируются на междисциплинарном подходе, интегрирующем методологические принципы лингвокультурологического подхода для выявления культурного потенциала цвета, общелингвистических методов для анализа и интерпретации семантики цветообозначений, а также корпусных технологий для их качественного и количественного исследования.

С одной стороны, в исследовании представлены предпосылки становления области знаний, исследующей взаимообусловленность языка и культуры. Представлены предпосылки генезиса лингвокультурологии как научной дисциплины, определяется ее предмет, основные понятия (языковая картина мира, концепт) для более четкого и глубокого понимания лингвокультурной природы цветообозначений. Цветообозначения рассматриваются с точки зрения лингвокультурологии как концепты, обладающие эмоционально-оценочными коннотациями, закрепленными за языковыми единицами. Ключевой для научной интерпретации семантики цветообозначений является теория цвета Б. Берлина и П. Кея, раскрывающая эволюцию универсальной иерархии появления цветов, характерную для всех мировых языков. Большое влияние на развитие теоретических основ изучения семантики цветообозначений оказали концепции культурной лингвистики, развивающейся на Западе и исследования лингвокультурного концепта цвета в рамках русской лингвокультурологической школы (Ю.С. Степанов, В.В. Воробьев, В.И. Карасик, С.Г. Воркачев), рассматривается вклад казахстанских ученых (А.Т. Кайдара, К. Жубанова, М.М. Копыленко, Е. Жанпеисова, З.К. Ахметжановой, Ж. Манкеевой, Э.Д. Сулейменовой, Ш.К. Жаркынбековой, Н.Ж. Шаймерденовой, Г.А. Кажигалиевой, М.Ш. Мусатаевой и др.). Обсуждается понятие культурной вариативности восприятия цвета на примере культурно-обусловленной семантики цвета «коричневый» в казахской и польской языковых картинах мира.

С другой стороны, исследуется лингвистическая природа цветообозначений, в которой центральным исследовательским объектом является семантическая структура, разграничение денотативного ядра и периферии (коннотации), формирование периферийных значений в результате вторичной номинации и др., исследуются механизмы переноса знака на новое значение – метафоризация и символизация. Представлены классификации коннотаций, в основе которых лежат прототипические, оценочные и этнокультурные признаки.

Эффективным инструментарием в системе предпринятого исследования цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте является корпусная лингвистика. Наряду с национальными корпусами (казахского, русского, польского языков) к исследованию привлекаются корпусные программы AntConc и SketchEngine, позволяющие, в отличие от национальных корпусов,

создавать свои релевантные лингвистические подкорпусы, а также выявлять синтагматическую валентность между элементами внутри цветообозначений, содержащих коллокации.

Представим поэтапный анализ научно-теоретических основ изучения семантики цветообозначений в лингвокультурологическом аспекте.

1.1 Лингвокультурология как научная парадигма: генезис, понятийный аппарат и региональные векторы исследования

Взаимодействие языка и культуры рассматривается в рамках наиболее актуальных гуманитарных исследований, выполненных с позиций антропоцентрического подхода и лингвокультурологической парадигмы. Неослабевающий интерес к этому вопросу был инициирован в середине XIX века В. фон Гумбольдтом, продолжен А.А. Потебней и усилен Э. Сепиром, его учеником Б. Уорфом, а также другими авторитетными исследователями проблемы взаимообусловленности языка и культуры.

Этапы становления лингвокультурологии как научной парадигмы связаны с формированием школ и направлений в лингвистике [1, с. 147].

Первый этап (середина XIX века) связан с работами В. фон Гумбольдта, который сформулировал идею о том, что язык – это промежуточный мир между мыслью и внешним миром [2, с. 35]. Его учение о внутренней форме стало философско-лингвистической основой для изучения связи языка и культуры.

Позднее под редакцией Г. Штайнталя и М. Лацаруса начинает издаваться журнал «Zeitschrift für Volkerpsychologie und Sprachwissenschaft» («Журнал народной психологии и лингвистики»), в котором в рамках становления психологического направления в языкознании, появляются идеи, в том числе и о коллективной психологии, влияющей на развитие языка.

Параллельно развиваются идеи филолога, основателя Харьковской лингвистической школы А.А. Потебни, отраженные в его трудах по грамматике, фольклору и этнолингвистике [3]. Под влиянием идей В. фон Гумбольдта А.А. Потебня исследует влияние фольклора и мифологии на национальный язык, на его структуру и продолжает исследование внутренней формы слова.

В начале XX века немецкая школа неогумбольдтианства, ярким представителем которой являлся Л. Вайсгербер, углубила идеи В. фон Гумбольдта о внутренней форме языка. Школа проложила методологический мост между философскими идеями XIX века и лингвистическими исследованиями XX века. Л. Вайсгербер разрабатывал концепцию «языкового промежуточного мира», основными постулатами которой стало понимание языка как промежуточной области между объективной реальностью и субъективным восприятием действительности носителями языка [4]. Будучи последователем гумбольдтианских идей, Л. Вайсгербер утверждал, что язык формирует специфическую систему, состоящую из содержательных полей

(термины родства, цветообозначения) и грамматических категорий, формирующих у носителей языка картину мира.

В этот же период американская школа этнолингвистики, применяя теоретические европейские постулаты к эмпирическому исследованию языков американских индейцев, разрабатывает одну из самых известных гипотез – гипотезу релятивизма (относительности).

Основателем школы стал Ф. Боас, который в рамках теории культурного релятивизма настаивал на том, что язык должен изучаться как неотъемлемая часть культуры. Наиболее продуктивной в рамках этнолингвистической американской школы становится деятельность Э. Сепира и его ученика Б. Уорфа, предложивших и разработавших теорию лингвистической относительности (лингвистического релятивизма) [5].

В России в конце XX века происходит становление лингвокультурологии как самостоятельной области знаний. Этот этап формируется в российском научном дискурсе под влиянием идей В. фон Гумбольдта, А.А. Потебни и становлением когнитивного подхода в лингвистике. В этот период появляются фундаментальные исследования В.В. Воробьева, Ю.С. Степанова, В.Н. Телия, Н.Д. Арутюновой, В.И. Карасика, Н.Ф. Алефиренко, С.Г. Воркачева и др. о языке как средстве интерпретации культуры и мировоззрения народа. Русская лингвокультурологическая школа разработала специфический инструментарий для исследований и интерпретации взаимосвязи языка и культуры: лингвокультурный концепт, константы культуры, лингвокультуремы, концептосфера, языковая личность и др.

В европейском научном дискурсе конца XX века развивались смежные дисциплины, решающие схожие с лингвокультурологией задачи. Так, в рамках когнитивной лингвистики Д. Лакоффом и М. Джонсоном в работе «Метафоры, которыми мы живем» исследуются концептуальные метафоры, когнитивные модели и демонстрируется как метафоры дают человеку возможность ориентироваться в пространстве культуры: «метафорические ориентации отнюдь не произвольны – они опираются на наш физический и культурный опыт» [6, с. 10].

В аспекте коммуникативной лингвистики и прагматики труды Д. Остина и Д. Серля по теории речевых актов и исследования Г. Грайса по коммуникативной импликатуре (подразумеваемые значения), подчеркивает значимость того, что язык не может быть понят вне социального и вне культурного контекстов.

В этом плане коммуникативная лингвистика и прагматика сходятся с концепцией лингвокультурологии, утверждающей взаимосвязь и взаимообусловленность языка и культуры [7], [8], [9]. А.К. Киклевич полагает, что «импликации интерпретируются как результат ментальной переработки условно-категорических силлогизмов, в которых первая посылка представляет собой элемент культурной картины мира» [9, с. 140].

Несмотря на то, что в Европе в конце XX века не возникло аналога такой области знания как лингвокультурология, основные ее идеи коррелируют с

постулатами, разработанными в рамках таких направлений как философия языка, культурная лингвистика, этнолингвистика, когнитивная лингвистика, теория коммуникации и др.

Заключительный, третий этап включает трансформацию лингвокультурологии как область знаний в самостоятельную науку, которая активно формирует и расширяет эмпирическую базу исследования. Кроме того, в рамках культурологии появляются новые направления – коммуникативная лингвокультурология, цифровая лингвокультурология и др.

Краткий экскурс по предпосылкам и этапам становления лингвокультурологии позволил проследить, как появлялись и развивались идеи, гипотезы, теории о связи языка, мышления и культуры в рамках различных школ и подходов и как данные философские и теоретические положения повлияли на становление в российском научном дискурсе такой области знаний как лингвокультурология. Рассмотрим подробнее наиболее значимые из них для реализации задач настоящего исследования.

В основе лингвофилософской идеи А. фон Гумбольдта о взаимосвязи языка, культуры и мышления лежит антропоцентрический подход, обозначивший язык не просто средством передачи информации, а творческой энергией, «духом народа», структурирующим его национальное мировоззрение и духовную культуру. Тезис «язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык» определяет язык и с точки зрения его формы [2, с. 35].

Гумбольдт утверждал, что язык, а точнее его репрезентант – слово – обладает а) «внутренней формой», которая определяет способ мышления человека и формирует национальную картину мира, и б) внешней формой. Согласно идее фон Гумбольдта внутренняя форма является основной в языке по сравнению со своеобразной, неповторимой для каждого языка внешней оболочкой. Она аккумулирует культурный опыт народа, фиксирует особенности национального мировоззрения и воплощается во внешней форме языка.

В концепции А.А. Потебни утверждение В. фон Гумбольдта о тождестве языка и «духе народа» приобрело существенную трансформацию. Прежде всего, ученый рассматривает не две стороны языка (внешнюю и внутреннюю), а три, отражающие три этапа познания – внутренняя форма, внешняя форма и значение [3, с. 7]. Внешняя форма языка – это его фонетическая и морфологическая структура, которая служит оболочкой для внутренней формы и значения. Внутренняя форма – это образное и метафорическое значение слова, она содержит тот первичный признак, по которому предмет получил свое название, а слово внешнюю оболочку. Следовательно, значение, согласно концепции А.А. Потебни, – это то содержание, та мысль, которая определяет данное слово в настоящий момент и которая может меняться в синхронии и диахронии.

В этой триаде именно внутренняя форма слова (таким же образом, как и у фон Гумбольдта), являясь основой для номинации, фиксирует первоначальный

акт познания предмета или явления и включает культурные коннотации и мифологические представления носителей языка. А.А. Потебня подчеркивал, что внутренняя форма является основой для поэтического мышления. Кроме того она объясняет феномен использования различных образных и метафорических ассоциаций для определения одного и того же денотата в различных языках.

Э. Сепир и Б. Уорф предложили свое видение проблемы в рамках гипотезы лингвистической относительности. В основе этой гипотезы лежит идея о том, что язык является не просто инструментом, способствующим выражению мысли или отражения действительности. Он является средством «категоризации опыта, структурирования мышления, формирования специфических паттернов поведения и культурного мировоззрения» [10, с. 47]. Гипотеза Сепира-Уорфа утверждает, что люди, говорящие на разных языках, могут по-разному воспринимать такие категории как время, пространство, количество, цвет.

Ученые утверждали, что грамматические категории определяют способ мышления и объективации действительности. На примере категории времени (ее наличия, либо отсутствия в языке) Э. Сепир и Б. Уорф доказывали, что грамматические структуры языка определяют когнитивные процессы носителей этого языка. В этой связи картина окружающей действительности определяется грамматическими структурами языка, а значит, различие этих структур будет определять и различие в мировоззрении носителей разных языков.

Таким образом, три фундаментальные концепции – внутренняя форма языка, как дух народа Ф. фон Гумбольдта, внутренняя форма, как основа образности и номинации А.А. Потебни и лингвистический детерменизм Э. Сепира и Б. Уорфа послужили прочным основанием для становления лингвокультурологии как науки о взаимообусловленности языка и культуры.

Антропоцентрический подход, предложенный В. фон Гумбольдтом и развитый А.А. Потебней, позволил рассматривать язык в его отношении к культуре, а также как взаимодействия языковых, этнокультурных и этнопсихологических факторов в функционировании языка. Антропоцентрическая парадигма выстраивается, прежде всего, на основе понимания языковых явлений и репрезентации национальных феноменов как отражения культурно-обусловленных структур, следовательно, предусматривает их реализацию в аспекте лингвокультурологической парадигмы.

Как «область знания» [11, с. 76] лингвокультурология в российской науке сформировалась к концу XX века в результате «интеграции культурологии и лингвистики» [12, с. 12] под влиянием работ (В.В. Воробьева, В.Н. Телия, В.А. Арутюновой, В.И. Карасика и Н.Ф. Алефиренко) о языке, как средстве интерпретации культуры и мировоззрения народа.

Основной задачей лингвокультурологии, согласно В.В. Воробьеву, является «теоретическое обоснование современной научной парадигмы описания функционирования языка во взаимодействии с культурой» [11, с. 76].

Представим в сводной таблице разнообразие подходов к определению предмета и задач лингвокультурологии на втором этапе ее становления (таблица 1):

Таблица 1 – Подходы к определению лингвокультурологии

Исследователь, ключевой труд	Основные концепции	Предмет исследования
В.В. Воробьев «Лингвокультурология: теории и методы» (1997). Дидактический и системный аспект.	Л. рассматривается как теоретическая база лингвострановедения, дисциплина синтезирующего типа. Фокус на взаимосвязь культуры и языка в их функционировании в системе современного образования (РКИ).	Вводится понятие «лингвокультурема», содержащая языковое значение и культурный смысл, может быть выражена как словом, так и текстом.
В.Н. Телия «Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты» (1996).	Разрабатывает тип лингвистического исследования, направленного на изучение культурной семантики языковых знаков и интерпретацию их культурной специфики.	Культурная семантика фразеологизмов и устойчивых сочетаний слов. Исследование национального сознания, закрепленного в языке.
Н.Д. Арутюнова «Язык и мир человека» (1998).	Л. – наука, изучающая «наивную» картину мира, отражающую представления о действительности, которые фиксируются языком.	Наивная картина мира, категоризация и концептуализация представлений о мире языковыми средствами.
В.А. Маслова «Лингвокультурология» (2001). Культурная специфика языковых единиц, концепт	Л. рассматривается как область знания, изучающая проявление, отражение, фиксацию культуры в языке. Выявляются «культуроносные» сущности.	Исследуются лингвокультурные концепты, как ключевые единицы культуры.
В.И. Карасик «Языковой круг: личность, концепты, дискурс» (2004)	Позиционирует Л. как науку, изучающую совокупность культурных ценностей, знаний и представлений, зафиксиро-ванных в языке. В центре исследовательского фокуса – концепты, как базовые единицы культуры в	Основная единица анализа – концепты, ценности и знания, зафиксированные в языке

Исследователь, ключевой труд	Основные концепции	Предмет исследования
	языке.	

Продолжение таблицы 1

Исследователь, ключевой труд	Основные концепции	Предмет исследования
Е.А. Алефиренко «Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка» (2010).	Л. – наука, изучающая язык как ценностно-смысловое пространство, а культуру как совокупность общечеловеческих и национальных ценностей. Внимание исследователя направлено на аксиологический подход к интеграции языка и культуры.	Предмет исследования – ценностно-смысловое пространство языка.
В.М. Шаклеин «Лингвокультурология. Традиции и инновации» (2012).	Л. – наука, изучающая культурные составляющие языка и языковые составляющие культуры.	Менталитет и мировоззрение носителей лингвокультуры. Двусторонняя связь языка и культуры.
Д.С. Скнарев «Лингвомаркетинг» (2023).	Коммуникативная лингвокультурология – «авангардное направление языкознания, возникшее на стыке лингвистики, культурологии и теории коммуникации» [13]. Основной исследовательский фокус на лингвомаркетинге и рекламном дискурсе.	Предмет исследования – языковые средства создания образов в рекламе, влияние цифровых инструментов на создание контента брендов. Исследуется маркетинговая лингвокультурология, цифровая лингвокультурология.

Следовательно, несмотря на различные формулировки и подходы в определении лингвокультурологии как области знаний или науки, ее объекта и предмета исследования, все перечисленные исследователи и их концепции сходятся в одной точке – лингвокультурология изучает опосредованную языком культуру.

В казахстанской науке становление лингвокультурологии связано с уникальной культурой и бытом казахского народа, которые определили основные направления в этой области. Становление лингвокультурологии приходится на период после провозглашения государственной независимости

Казахстана. В постсоветский период особое внимание уделялось проблемам национальной идентичности и роли языка как средства отражения культурного наследия.

Казахстанская лингвокультурологическая школа представлена именами известных ученых, внесших вклад в развитие этого направления в аспекте специфики языковой картины мира казахского народа и ее концептуализации. В связи с этим следует отметить, что лингвокультурология развивалась в Казахстане в тесной связи с когнитивной лингвистикой. Фундаментальные труды А.Т. Кайдара, К. Жубанова, М.М. Копыленко, Е. Жанпеисова, З.К. Ахметжановой, Ж. Манкеевой, Э.Д. Сулейменовой, Ш.К. Жаркынбековой, Н.Ж. Шаймерденовой, Г.А. Кажигалиевой, М.Ш. Мусатаевой и др. явились прочной базой для формирования казахстанской лингвокультурологической школы.

Современное лингвокультурологическое исследовательское поле в Казахстане сформировалось под влиянием двух школ – академической этнолингвистики А. Кайдара и теоретического полиязычного языкознания М.М. Копыленко.

Основоположником этнолингвистики и лингвокультурологии в Казахстане принято считать академика А.Т. Кайдара. Исследователь создал 15-ти томный «Этнолингвистический словарь казахского языка», ставший энциклопедией духовной и материальной культуры казахского народа [14]. Это труд стал фундаментальным в определении казахского языка как генетического кода нации. Словарь уникален тем, что каждая лексическая единица в словарной статье описывается с трех позиций – лингвистической, этнографической, мифопоэтической.

А. Кайдар выделил характерные для казахской ментальности и культуры лексические пласты:

- *иппология* – наука, изучающая масти, физиологию и названия лошадей. Для кочевой культуры (коей является казахская культура) лошадь является центром мироздания, основным концептом быта и культуры. Этим объясняется разветвленная терминологическая система наименования мастей лошади и связанные с ней концепты, например, концептуализация цветообозначений в масти и названии лошадей;

- *терминология родства* – казахская система родства (Жеті ата), являющаяся одной из самых сложных в мире, также имеет разветвленную терминологию, которая была систематизирована и классифицирована А. Кайдаром в аспекте объяснений механизмов выживания этноса и сохранения генетической чистоты посредством языка;

- *анимализмы* – анализ названий диких и домашних животных в труде А. Кайдара производился не с точки зрения биологии, а сточки зрения этимологии и культурно-обусловленной символики. Ученый пытался объяснить, почему волк – это сакральный предок, а верблюд – священный символ выносливости;

- *предметы быта и сакральной культуры* – А. Кайдаром представлено лингвокультурологическое обоснование лексических единиц,

репрезентирующих быт и материальную культуру казахского народа. Культурологическое описание каждой из многочисленных деталей юрты, предметов посуды, музыкальных инструментов, орнамента позволило ученому не только систематизировать и классифицировать лексику, но и доказать ее связь с кочевой философией.

Теоретико-методологический фундамент развития лингвокультурологии в Казахстане был заложен М.М. Копыленко, развившим теоретическую базу этнолингвистики тюркских народов [15]. Ученый систематизировал идеи восточных и западных ученых, изучавших связи языка и культуры (М. Кашгари, В. фон Гумбольдта) и интегрировал их с достижениями казахстанской школы этнолингвистики и лингвокультурологии А. Кайдара. Учебное пособие М.М. Копыленко «Язык и этнос» послужило стимулом создания образовательного стандарта дисциплины «Лингвокультуролоия» в стратегии подготовки будущих филологов.

Исходя из вышеизложенного, теоретико-методологические основы казахстанской лингвокультурологии базируются на двух столпах – этнолингвистических исследованиях А. Кайдара, представивших казахский язык как энциклопедию материальной и духовной жизни народа, а так же на теоретических постулатах, представленных М.М. Копыленко, которые обеспечили методологический инструментарий для сопоставительного и системного анализа в аспекте казахстанской мультикультурности.

Фундаментальные идеи А. Кайдара и М.М. Копыленко трансформируются в современных исследованиях, интегрирующих лингвокультурологию, языковую политику и межкультурную коммуникацию (Э.Д. Сулейменова), этнографию и культурологию с когнитивной лингвистикой (Ж. Манкеева, Л.К. Жаналина, Ш.К. Жаркынбекова, М.Ш. Мусатаева), развивающих направление социолингвокультурологии (Н.Ж. Шаймерденова) и др.

Отметим, что научный статус лингвокультурологии до сих пор не достаточно ясен: некоторые ученые определяют ее как область знаний, другие как гибридную науку. В.В. Воробьев рассматривает лингвокультурологию как теоретическую базу лингвострановедения [11, с. 27]. В.А. Маслова, наряду с тем, что констатирует тесную связь лингвокультурологии и лингвострановедения, приводит основание для их различия, которое заключается в предмете исследования двух дисциплин [16, с. 9]. Лингвострановедение изучает безэквивалентную лексику (балалайка, борщ и т.д.), в то время как лингвокультурология сфокусирована на тех языковых единицах, которые фиксируют и транслируют факты культуры, прецедентные феномены, образы национального сознания и духовного наследия того или иного народа.

Лингвокультурология, изучая взаимодействие языка и культуры, оперирует рядом ключевых понятий, которые формируют ее теоретико-методологическую парадигму. Среди основных понятий – концепт, языковая картина мира, безэквивалентная лексика, прецедентные феномены,

ментальность, лингвокультурема, стереотип, культурная коннотация, код культуры, культурный паттерн и др.

Основной единицей лингвокультурологии и лингвокультурологического анализа принято считать лингвокультурный концепт. Существует большое разнообразие подходов к трактовке этого термина, которые разнятся в зависимости от принадлежности к той или иной научной школе:

- лингвистический подход, соотносящий концепт с семантической наполненностью слова, представленный работами С.А. Аскольдова, Д.С. Лихачева, В.В. Колесова, В.Н. Телия и др.;

- психолингвистический, представленный исследованиями концепта как результата психической деятельности человека в работах И.Н. Горелова, К.Ф. Седова, А.А. Залевской и др.;

- лингвокогнитивный, изучающий языковую концептуализацию мира и ее связь с языковой личностью и мышлением, представленный в работах Е.С. Кубряковой, З.А. Попова, И.А. Стернина и др.;

- лингвокультурологический, описывающий языковой концепт как продукт культуры и представленный работами Ю.С. Степанова, В.В. Воробьева, В.И. Карасика, С.Г. Воркачева и др.

Представим эти подходы и основные концепции в формате инфографики (рисунок 1):

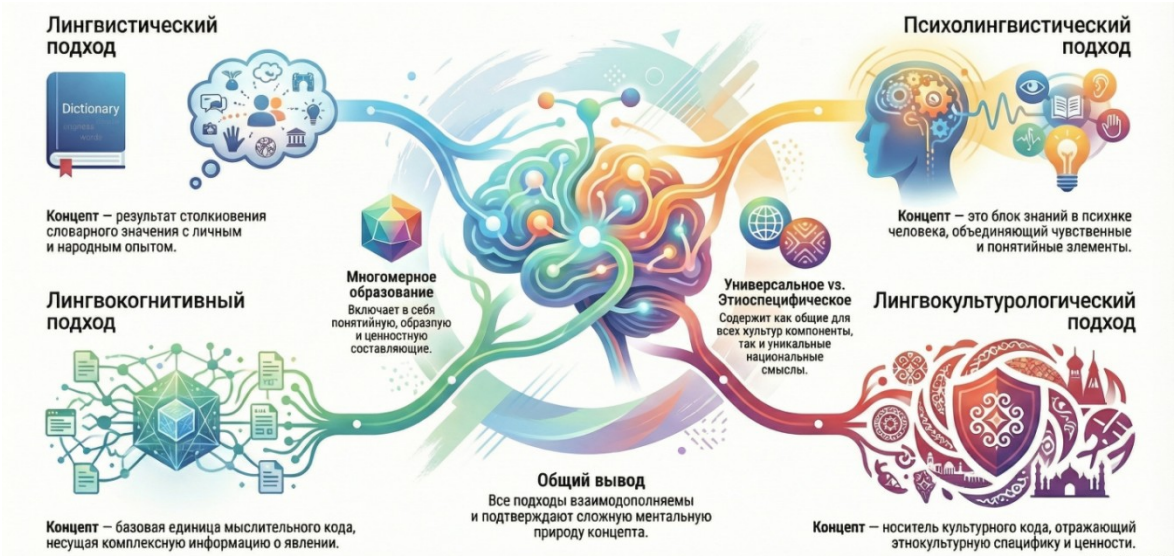


Рисунок 1 – Подходы к определению концепта

Понятие «концепт», несмотря на большое количество исследований и подходов к его определению, является наиболее дискуссионным термином в современной лингвистике. Переход от исследовательской лингвистической концепции языка «в себе и для себя» к когнитивной и лингвокультурологической парадигмам ознаменовал смещение исследовательского фокуса от изучения слова к изучению ментальных и культурных репрезентаций этого слова. Понятие концепта рассматривается в широком междисциплинарном диапазоне таких дисциплин как когнитивная

лингвистика, лингвокультурология, психолингвистика, философия, этнолингвистика, когнитивная психология и др.

Общепринятым термин «концепт» стал в конце XX века в трудах Д.С. Лихачева и Ю.С. Степанова. Известное определение концепта как «сгустка культуры» или «основной ячейки культуры» было предложено Ю.С. Степановым в аспекте структурного и лингвокультурологического подходов [17]. Ученый дает определение этому термину на основе разграничения концепта и понятия. Согласно Ю.С. Степанову концепт шире понятия и включает не только словесный образ, но и ассоциативный ряд, воплощенный в воспоминания, впечатления, высказывания, мелодию, имя и т.д.

Теория концепта Ю.С. Степанова предполагает его трехчастную или трехслойную структуру, каждый слой в которой «складывается из исторически разных слоев, различных и по времени образования, и по происхождению, и по семантике» [18, с. 60]:

1) первый слой – актуальный, понятийный, представляет собой денотативное значение слова;

2) второй слой – неактуальный, образный, «исторический», представляет собой исторический или мифологический уровень;

3) третий слой – внутренняя форма, неосознаваемая, но определяющая главный концептуальный признак. Это «новейший и наиболее активный слой» концепта [18, с. 57].

Следовательно, структуру лингвокультурного концепта по Ю.С. Степанову можно обозначить как трехуровневую систему, состоящую из уровня понятийного, образного и ценностного.

Д.С. Лихачев в 1993 году вводит понятие «концептосфера» и связывает его с национальной культурой [19]. Согласно этой концепции язык представляет собой «не просто способ общения, но и некий концентрат культуры – культуры нации и ее воплощении в разных слоях населения вплоть до отдельной личности» [19, с. 9]. Данные концентрации культуры по Лихачеву и являются концептами. Наряду с термином «концептосфера», в работах Д.С. Лихачева появляются термины «культуросфера», «идеосфера». И если термин «культуросфера» можно интерпретировать, исходя из понимания термина «ноосферы» Вернадского, то термин «идеосфера», исходя из предыдущей цитаты, понимается как концептосфера личности. Другими словами, это сфера концептов, которая понятна и приемлема для отдельно взятой личности и обусловлена ее опытом.

Согласно Д.С. Лихачеву, концепты представляют собой национальный образ мира, запечатленный и закрепленный в определённом языке, существующий как в общей картине мира всего народа, так и в индивидуальной картине мира отдельно взятой личности.

В казахстанской лингвистике изучение концепта происходит на стыке классической когнитологии и этнолингвистической традиции (А. Кайдар, М.М. Копыленко и др.).

В монографии З.К. Ахметжановой «Очерки по национальной концептологии» представлено фундаментальное исследование тринадцати базовых национальных концептов казахской лингвокультуры [20]. Интеграция лингвистики, культурологии и психологии в аспекте концептуального анализа позволила автору исследовать национальную картину мира казахского народа. Вслед за Ю.С. Степановым концепт в монографии определяется как «сгусток культуры», отражающий ценности и исторический опыт этноса. В центре исследовательского фокуса З.К. Ахметжановой – обоснование объективации специфики мировосприятия через устойчивые языковые структуры. В связи с этим, фактический материал исследования включает паремии, фольклор, фразеологизмы и тексты классической литературы.

Одним из ключевых концептов, рассмотренных в монографии, стал концепт «Туыстық» (Родство) и сопряженный с ним концепт «Ағайын», которые обосновываются автором традиционным для казахского общества фундаментальным социальным институтом – институтом родства. Особое значение в монографии уделяется концептам «Намыс» и «Қанағат», посредством которых З.К. Ахметжанова реконструирует морально-этический кодекс этноса, определяющий его деятельность. Важным теоретическим вкладом исследователя в развитие лингвокультурологии и когнитивной лингвистики в Казахстане является анализ категории «инаковости» и концепта «толерантности», характерных для казахской этно- и лингвокультуры.

В монографии З.К. Ахметжановой в соавторстве с профессором М.Ш. Мусатаевой, представляющей комплексное теоретико-методологическое исследование антропоцентрической лингвистики в контексте казахстанской научной парадигмы, систематизируются подходы к изучению языка, когнитивных структур сознания и культурных кодов, а также реконструируются фрагменты казахской национальной картины мира [21].

Ученые последовательно выявляют и изучают механизмы концептуализации и вербализации действительности в условиях поликультурного пространства Казахстана. Важным вкладом становится обоснование интеграции методологических парадигм лингвокультурологии и когнитологии для решения актуальных проблем межкультурной коммуникации и вместе с тем сохранения языковой идентичности.

Исследуя цветовой код в казахской этнокультуре, З.К. Ахметжанова рассматривает цвет как «макрознак» культуры, структурирующий сознание народа. Используя термин В.В. Воробьева «лингвокультурема», исследователь представляет «описание цветового культурного кода казахской линвокультуры на примере белого цвета «ақ», и рассматривает образно-ассоциативные стереотипы, наиболее ярко и прочно закрепившиеся в идиоматике казахского языка» [22, с. 6]. В статье автор переводит цветообозначение из разряда прилагательных в разряд лингвокультурем, объясняя как языковое значение неразрывно связано с внеязыковой культурной средой.

Вклад в развитие лингвокультурологии и когнитивистики А.З. Ахметжановой заключается в систематизации факторов, определяющих

культурную обусловленность цветообозначений в казахском языке. Среди них: природно-географический, хозяйственно-бытовой, религиозно-мифологический факторы. На примере тринадцати базовых концептов, автор демонстрирует процесс опредмечивания абстрактных ментальных единиц в языке по алгоритму: языковой факт – ассоциация – культурная ценность.

Особое место в ряду казахстанских исследований концепта занимает труд З.К. Сабитовой «Словарь концептов евразийской культуры Казахстана», в рамках которого исследователь приходит к обоснованию понятия «евразийская культура» [23]. Особенностью «Словаря …» стало описание концептов как ценностных ориентиров, приемлемых для всех жителей Республики Казахстан, вне зависимости от их этнической принадлежности.

Исследователь демонстрирует как в «плавильном котле истории» сформировались уникальные и в то же время универсальные концепты, вобравшие в себя тюркские смыслы, славянские влияния и общечеловеческие ценности, понятные каждому казахстанцу. «Словарь концептов евразийской культуры Казахстана» З.К. Сабитовой становится первым опытом систематизации евразийского ментального пространства Казахстана. В этом плане цветовые концепты становятся общим культурным наследием евразийской ментальности.

Можно заключить, что разнообразие подходов к изучению концепта в казахстанской лингвистике позволяет говорить о научной парадигме функциональной лингвокультурологии, сформировавшейся на основе интеграции этнолингвистики, когнитивистики, социологии и теории межкультурной коммуникации.

1.2 Теоретические подходы к классификации цветообозначений в казахстанской и зарубежной лингвистике

Еще на заре возникновения человечества цвет, как одна из категорий восприятия окружающего мира, во многом определял самые важные сферы жизни человека. Однако на раннем этапе развития человечества символика цвета и семантика цветообозначений ограничивались лишь базовыми формами, например, в поэме «Одиссея» Гомером используются лишь 9 цветов [24, с. 118]. С развитием человечества, уровня его культуры, трансформацией сознания количество цветов и цветообозначений возрастает, поэты и писатели продолжают расширять метафорический арсенал цветовой гаммы в современных языковых системах, цветовой фонд пополняется и за счет языковых взаимодействий [25].

Несмотря на то, что многие ученые определяют цвет как квалиа (qualia – философский термин, объясняющий субъективные аспекты человеческого опыта) [26], у каждого народа существует свое общее представление о семантике цветообозначений, закрепленное в языке и в языковой картине мира.

На сегодняшний день наиболее цитируемой и в то же время вызывающей волну критики работой, исследующей категоризацию цвета в языке, является

исследование американских антропологов *Б. Берлина и П. Кея* «Основные цвета: их универсальность и эволюция», выполненное на стыке лингвистики, антропологии и психологии [27]. Центральной идеей этого исследования является тезис о том, что, несмотря на большое разнообразие языков, существуют универсальные принципы наименования и типологии базовых цветов.

Исследование Б. Берлина и П. Кея изначально было задумано, как верификация гипотезы Сепира-Уорфа о лингвистической относительности (в ее сильной версии), и стало прямым эмпирическим ответом на дискуссионный вопрос: может ли язык определять наше мышление и восприятие окружающего мира?

Напомним, Сепир и Уорф полагали, что язык, точнее его грамматические структуры, определяют способ мышления, представления о времени, пространстве и цвете. Касательно цвета гипотеза лингвистической относительности предполагает, что различные языки в процессе своей эволюции произвольно делят цветовой спектр на категории. Это означает, что если в языке отсутствуют отдельные цветообозначения для синего и голубого цветов, то носители данного языка будут воспринимать эти цвета как единую категорию.

Например, в английском языке не разделяются понятия «синий» и «голубой», для определения этих цветов есть только термин «blue», который обозначает и голубой и синий цвет. Согласно А. Вежбицкой, «там, где русский язык заставляет своих носителей видеть два цвета: синий и голубой, англичанин видит один – blue» [28, с. 53]. Так же, как и в английском, в казахском языке для обозначения голубого и синего цветов используется один и тот же термин – «көк». Для носителей английского и казахского языков различия голубого и синего цвета будет не таким очевидным, как, например, для носителей русского языка, в котором есть и голубой и синий. С учетом изложенного, «концепция Э. Сепира – Б. Уорфа подчёркивает значимость относительности семантических структур различных языков и уменьшает роль лингвистических универсалий» [29, с. 256].

Б. Берлин и П. Кей, напротив, предлагали теорию лингвистических универсалий, которую *эмпирически* проверяли на данных из двадцати языков и *теоретически* на данных из семидесяти восьми языков, взятых из научных статей. Первым результатом, который получили исследователи, явилось выявление базовых наименований цвета: «несмотря на то, что в словарном составе разных языков зафиксировано (закодировано) различное число базисных категорий цвета, существует общий универсальный перечень, включающий только одиннадцать базисных категорий цвета» [27, с. 2]. Причем эти одиннадцать базовых цветов присутствуют в каждом языке, а если в языке представлено менее одиннадцати базовых наименований, то в нем точно присутствуют предыдущие.

Б. Берлин и П. Кей выделяют одиннадцать базовых цветов, но на самом деле в развитых языках терминов, обозначающих цвет намного больше,

например, в русском языке существует более 2000 цветообозначений из которых 12 являются базовыми [29].

Открытием стало то, что базовые цветообозначения развиваются в языках не хаотично, а в строгой иерархической последовательности. Представим данную иерархию схематично (рисунок 2):

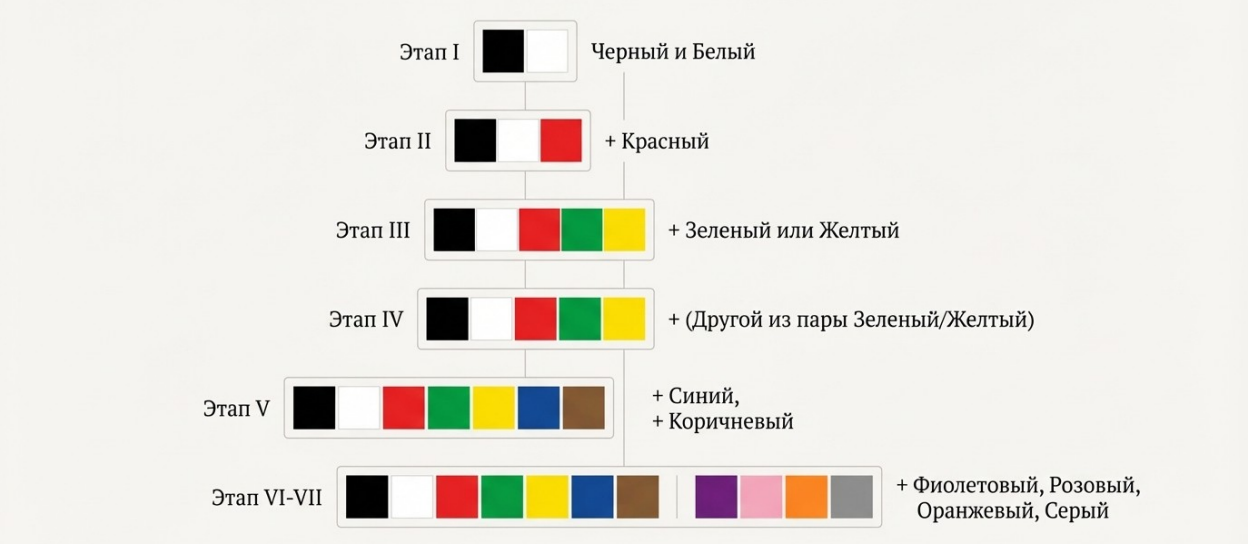


Рисунок 2 – Эволюционная иерархия развития базовых цветовых терминов по Б. Берлину и П. Кею

Для того чтобы унифицировать и выстроить иерархию базовых цветов, исследователи сформулировали критерии, которым должны отвечать термины, называющие базовый цвет. Перечислим эти критерии:

1) монолексемность – термин, обозначающий цвет должен состоять из одной лексемы (английское «dark-blue» не может входить в категорию базовых цветообозначений);

2) термин не должен обозначать оттенки – цвет не должен входить в категорию другого цвета (термины типа «синеватый» или английский «crimson» – малиновый исключаются);

3) термин должен быть широкого применения, универсальным (например, белокурый в значении светлый применяется только к цвету волос, поэтому исключается);

4) термин должен обладать психологической значимостью, обеспечивающей «устойчивость в обращении к нему информантов» и «распространение в идиолектах всех информантов» [30, с. 257];

5) термин должен иметь грамматическую самостоятельность;

6) термин, помимо обозначения цвета, не может быть названием объекта (например, в английском языке «gold», «silver» – и цвет и объект, в казахском языке «алтын» – и цвет и объект и т.д.);

7) термин не является заимствованным из другого языка.

Следующим критерием подтверждения лингвистической универсальности в исследовании Б. Берлина и П. Кея стала теория фокальных

точек. Фокальные точки или фокусы цвета – это самый типичный и яркий пример в зрительном спектре цветовой гаммы.

Эксперимент базировался на противоречии о том, что, несмотря на единые физиологические механизмы восприятия цвета, присущие каждому человеку, в различных языках существует многообразие и своеобразие цветообозначений. Чтобы выделить универсальные базовые цвета, присутствующие во всех языках, исследователи провели эксперимент, в ходе которого применили метод определения фокальных цветов. Он заключался в том, что испытуемым предлагалось выбрать на специально размеченной карте цветов, разбитой на квадраты тонов, где по горизонтали располагались цвета видимого спектра, а по вертикали все оттенки базового цвета от белого к черному (как показано на рисунке 3), самые главные, по их мнению, цвета:

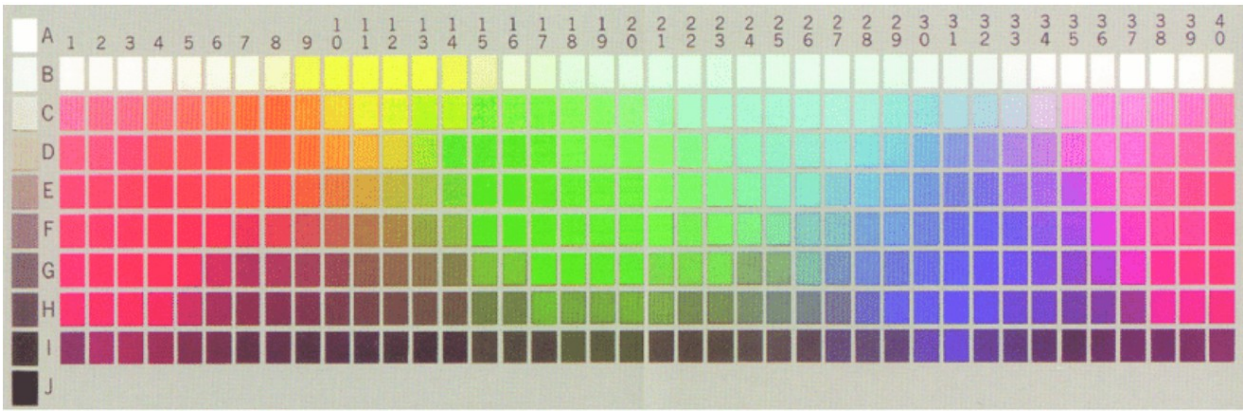


Рисунок 3 – Таблица с чипами Манселла, использованная Б. Берлином и П. Кеем для определения фокальных точек

Как было доказано в ходе эксперимента, все люди, вне зависимости от языка видят базовые цвета одинаково: они все выбирали идентичные фокальные точки, то есть наиболее типичные и яркие примеры для каждого из 11 базовых цветов. Во многом это объясняется одинаковым физиологическим устройством органов цветовосприятия у всех людей.

Фокальные точки представляют собой когнитивное ядро, которое вне зависимости от языка остается неизменным, базовым, а его границы имеют более гибкую вариативную природу детерминированную языком и культурой.

В итоге исследователи опровергли релятивистскую теорию Сепира-Уорфа (ее сильную сторону) о том, что язык в полной мере детерминирует мышление. Однако, теория лингвистических универсалий коррелирует со «слабой версией лингвистической относительности» [10, с. 48] в том плане, что универсальная физиологическая структура обеспечивает базовое ядро восприятия цвета, а язык кодифицирует этот универсальный опыт.

Несмотря на популярность и новаторство, теория лингвистических универсалий, предложенная Б. Берлином и П. Кеем на примере универсализации прототипов для определения цветообозначений, подвергалась критике и ставилась под сомнение. В частности, критиковалось то, что

исследователи в качестве эмпирической базы отбирали «языки народностей с относительно высоким уровнем развития», игнорируя языки, не имеющие письменности [31, с. 60]. Кроме того сомнению подвергались выводы, полученные в результате методологических ограничений (например, выборка языков и респондентов), недостаточный учет культурного контекста, гендерных особенностей респондентов.

Продолжением исследования Б. Берлина и П. Кея становится работа *Р. Кука и П. Кея* по созданию базы данных всемирного исследования цвета (WCS), начатая в 70-х годах XX века. Это исследование было «предпринято для подтверждения, опровержения или, что наиболее вероятно, изменения основных выводов Берлина и Кея: (1) что существуют универсальные межъязыковые ограничения на обозначение цвета и (2) что основные системы цветовой терминологии, как правило, развиваются в частично фиксированном порядке» [32, с. 223]. В исследовании были учтены все недочеты теории Берлина-Кея: в эмпирическую базу было включено 111 бесписьменных языков; все собранные данные по цветообозначениям были собраны в единый архив. Исследование подтвердило предложенную ранее теорию универсалий цветовой терминологии.

А. Вежбицкая, отходя от теории Берлина-Кея, нацелена «исследовать универсалии человеческого общения, связанные со зрительным восприятием, … в направлении, отличном от того, которое представлено в классической работе Berlin, Kay 1969, а также в исследованиях огромного количества языкового материала, сделанных в духе этой работы» [28, с. 235].

В аспекте когнитивно-семантического направления, А. Вежбицкая исследует процессы развития семантической структуры цветообозначений, ее изменения и усложнения в процессе развития языка. Основной исследовательский фокус находится на формировании символических значений (так называемых коннотаций) у цветообозначений, которые определяют их лингвокультурное содержание. По мнению автора, все языки на каком-то этапе развития цветообозначений проходят такую стадию, где названиями цвета являются наименования природных объектов, но, не смотря на семантические изменения, эта связь может не ощущаться [28, с. 284]. В результате определённых условий труда и культурной жизни, язык цвета может отражать абстрактные понятия, свойственные определённой этнической группе.

Однако в лингвистике существуют и другие классификации теории цвета: историко-эволютивное направление, функционально-грамматический подход, психолингвистический аспект, когнитивно-семантический аспект, сопоставительный и лингвокультурологический подходы. Представим данные аспекты и подходы в формате сводной таблицы (таблица 2):

Таблица 2 – Подходы к изучению цветообозначений (Ц.)

Подход	Концепция и исследовательский фокус	Представители

Историко-эволютивный	Становление и эволюция системы Ц. в языке. Основной фокус – диахронические процессы в	Б. Берлин и П. Кей,

Продолжение таблицы 2

Подход	Концепция и исследовательский фокус	Представители
	системе Ц.: этапы эволюции, изменение этимологии.	Н.Б. Бахилина, Н.П.Василевич
Функционально-грамматический	Синтаксическая и морфологическая роль Ц. в предложении и тексте. Основной фокус – анализ грамматических категорий, функций в синтаксисе, словообразовательных моделей.	В.В. Виноградов, Л.В. Щерба, Г.К. Тойшибаева
Психолингвистический	Изучается ментальное осмысление, кодировка информации о цвете в процессе мышления. Основной фокус – влияние языковой структуры на скорость и точность восприятия цвета, возникновение ассоциативных связей.	Л.С. Выготский, Э. Рош, Р.М. Фрумкина
Когнитивно-семантический	Выявление ментальных структур (концептов, прототипов, фреймов), при помощи которых осмысливается и категоризируется цвет. Основной фокус – концептуальная сторона цвета, механизмы концептуального переноса.	А. Вежбицкая, Дж. Лакофф, М. Джонсон, Е.В. Рахилина
Сопоставительный	Изучаются национально-специфические особенности Ц. в двух и более языках. Основной фокус – выявление и интерпретация культурно-маркированной и безэквивалентной лексики в аспекте контрастивной лингвистики.	О. Есперсен, Т.Ю. Светличная,
Лингвокультурологический	Исследуется культурное наполнение Ц. Основной фокус – выявление национально-специфических символов, коннотаций, лингвокультурных концептов, отражающих менталитет этноса.	Ю.С. Степанов, В.В. Воробьев, В.И. Карасик, С.Г. Воркачев

За рамки универсальных физиологических основ формирования цветообозначений, предложенных Б. Берлином и П. Кеем, выходит культурная вариативность восприятия цвета, которая становится предметом изучения лингвокультурологии. В настоящем исследовании сосредоточено внимание именно на этом подходе, так как цветообозначения и их семантика являются наиболее репрезентативными «культурными сущностями», которые включают и фиксируют систему ценностей, мифологических представлений, эмоционально-оценочных коннотаций носителей того или иного языка.

Обладая универсальным денотативным ядром, цветообозначения обнаруживают многовариантную культурно-обусловленную периферию.

Рассмотрим научные концепции классификации цветообозначений в русском языке. В предыдущих подразделах мы описали универсалистскую теорию классификации цветообозначений Б. Берлина и П. Кея, которая заключается в выявлении базовых цветов, в их фокальных точках и их эволюционной иерархии. Напомним, что в русском языке выделяются 12 базовых цветообозначений (в отличие от английского языка, в котором выделяются 11), куда входят 2 ахроматических цветообозначения – черный, белый, 4 хроматических – красный, зеленый, желтый, синий и 6 цветов, которые являются результатами смешения хроматических и ахроматических цветообозначений – оранжевый, фиолетовый, серый, коричневый, розовый, голубой [33].

Кроме того, была описана классификация цветообозначений Ю.Д. Апресяна на основании степени выражения признака и структуры их значения. Его концепция градации цветовых прилагательных по семантическому признаку предельности позволяет выявить две семантические группы: предельные и непредельные (градуальные).

Одна из наиболее детальных и признанных классификаций цветообозначений в российской филологии принадлежит Р.В. Алимпиевой, представленной в фундаментальном исследовании «Семантическая значимость слова и структура лексико-семантической группы: на материале прилагательных-цветообозначений русского языка» [34]. Автор исследует цветообозначения как сложную иерархическую систему, в которой слова классифицируются по способу формирования их значений, т.е. по семантическим признакам. В основе классификации, предложенной Р.В. Алимпиевой три категории цветообозначений:

1) к первой группе относятся собственно-цветовые или абсолютные прилагательные-цветообозначения, семантика которых ограничена только понятием цвета. В этой группе сосредоточены базовые цветообозначения (по Берлину и Кею), например, красный, синий, зеленый.

2) ко второй группе относятся предметно-цветовые или относительные прилагательные-цветообозначения. В этой группе сосредоточены цветообозначения, семантика которых связана с предметом-эталоном, лежащим в основе номинации цветообозначения. Например, вишня – вишневый, мята – мятный, лосось – лососевый, шоколад – шоколадный и т.д.

3) к третьей группе относятся цвето-световые прилагательные-цветообозначения. Эти цветообозначения характеризуют не только цвет, но и степень освещенности, блеска или прозрачности. Например, матовый, светлый, глянцевый, тусклый и т.д.

Р.В. Алимпиева предложила рассматривать лексико-семантические группы как совокупность семантических микрополей, которые организованы вокруг базовых цветообозначений. В центре каждого поля она выделяет:

1) доминанту, то есть базовый цвет в его фокальной точке;

2) уточняющие лексемы, которые передают значения оттенков по светлости/яркости, насыщенности/тусклости и т.д.;

3) периферийные элементы, которые представляют собой заимствования цветообозначений, либо редкие метафоры, содержащие цветообозначения.

Теория классификации Р.В. Алимпиевой коррелирует с теорией ассоциативных полей Ю.Н. Караулова. Так, по Алимпиевой, собственно-цветовые прилагательные-цветообозначения стоят в центре иерархии, также как и у Караулова такие цветообозначения обладают самым обширным и стабильным ассоциативным полем. В группе предметных цветообозначений, выделяемых Алимпиевой, ассоциации всегда будут синтагматическими и направленными на предмет-источник.

Еще одной точкой соприкосновения двух концепций является идея Алимпиевой о переходе цвета в оценку. Караулов объясняет такой переход через прагматический уровень языковой личности, когда цветообозначение используется для выражения мотива, позиции или оценки.

Касательно классификации цветообозначений, предложенной Р.В. Алимпиевой, следует отметить ее вклад в исследование функционально-семантических свойств цветообозначений. Она анализирует процесс изменения семантики прилагательного-цветообозначения при его функционировании: интенсификации значения, метафорической валентности, антонимических позиций.

Интенсификация значения в функционировании цветообозначений выражает его способность передавать эмоциональное состояние. Например, покраснеть от стыда, потемнеть от злости, побелеть от страха и т.д. Метафорическая валентность цветообозначений демонстрирует, как свободно предметные цвета (лососевый, золотой, вишневый) переходят в разряд качественных оценок (золотой характер, вишневые губы). У абсолютных цветообозначений, напротив, метафорическая валентность отсутствует.

В заключение, Р.В. Алимпиева утверждает, что внутри лексико-семантической группы цвета отношения антонимии строятся не только на основе физических параметров (например, черный – белый), но и на культурных ассоциациях (например, голубая кровь – красная кровь – черная кровь, где голубой – признак избранности, красный – нейтральный признак, и черный – признак низкого социального статуса) [34, с. 76].

Классификация Р.В. Алимпиевой представляет цветообозначения как иерархическую систему, разделяющую прилагательные-цветообозначения на три группы: собственно-цветовые, предметно-цветовые, цвето-световые. Автор вводит понятие микроструктуры лексико-семантического поля, в котором вокруг ядерного (базового) цветообозначения концентрируются уточняющие лексемы и иноязычные периферийные заимствования.

Важным вкладом исследователя является анализ семантической динамики цветообозначений, исследующей обусловленность высокой метафорической валентности предметными связями и эмоциональной окраской цветообозначений.

Классификация цветообозначений А.П. Василевича основана на изучении их семантики и частотности. В рамках психолингвистической московской школы «Язык и цвет», руководителем которой является А.П. Василевич, проводится большое количество массовых психолингвистических экспериментов, вследствие чего классификация цветообозначений этой школы является одной из самых эмпирически обоснованных в пределах российской лингвистики.

Классификация А.П. Василевича выстраивается на понимании цветообозначений как динамичной системы, включающей несколько функциональных групп [35]:

1) в первую группу входят ядерные или базовые цветообозначения, которые Василевич определяет как фундамент цветовой системы языка. Согласно автору, для включения в эту группу слово должно отвечать ряду критериев: во-первых быть непроизводным, во-вторых, частотным и, в-третьих, психологически значимым и применимым к широкому кругу объектов. В современном русском языке А.П. Василевич выделяет 12 цветообозначений, подчёркивая особый статус синего и голубого цветов в русском сознании. Автор доказывает экспериментально, что они воспринимаются как независимые категории.

2) ко второй группе относятся производные цветонаименования. Эта группа включает те цветообозначения, которые хоть и не являются базовыми, но широко известны большинству носителей языка. А.П. Василевич делит их на две подгруппы в зависимости от способа образования: предметные или эталонные цветообозначения, образованные от объектов носителей цвета (по Алимпиевой – предметные) и вторая подгруппа – морфологические производные – сложные слова, созданные на основе базовых цветообозначений.

3) третья группа цветообозначений в классификации А.П. Васильевича – это специальные цветообозначения, находящиеся на периферии базовых ядерных цветов. Это самая обширная и динамичная группа в классификации, к которой относятся слова, понятные для небольших групп людей или существующие в языке короткий период времени. Автор выделяет следующие подгруппы периферийных цветообозначений:

- заимствования из сферы моды и дизайна, например, фуксия, индиго, терракотовый;
- историзмы и архаизмы: червлёные, смарагдовый, ланитовый и т.д.;
- фантазийные цветонаименования, которые используются в маркетинге, например, пыльная роза, брызги шампанского и т.д.

В исследовании «Цветонаименования как характеристика языка писателя. Лингвистика текста и стилистика» [36] А.П. Василевич предлагает классификацию цветообозначений, в основании которой лежит структурно-морфологический принцип, разделяющий цветообозначения на простые слова (синий, бирюзовый), оттенки (ярко-красный, темно-зеленый), составные цветообозначения (сине-голубой, желто-красный), словосочетания (цвета

мокрого асфальта, цвета спелой вишни и т.д.). При этом автор указывает на отсутствие в словарных статьях словарей таких групп как оттенки, составные цветообозначения и словосочетания.

А.П. Василевич интегрирует структурный подход и психолингвистическую методологию для создания классификации цветообозначений. Исследователь систематизирует цветовую лексику по принципу морфологической сложности (простые, двусоставные, словосочетания).

Психолингвистический подход к классификации цветообозначений заключается в эмпирической верификации цветообозначения на предмет узнаваемости и психологической значимости для носителей языка. Автор полагал, что чем проще морфологическая структура цветообозначения, тем более прочно оно зафиксировано в ядре языкового сознания и тем выше его абстрактность.

Научно-образовательный центр «Лаборатория цвета» (г. Смоленск) под руководством Ю.А. Грибер изучает семантику цветообозначений для понимания разнообразия культурной реальности. Классификация цветообозначений в рамках данной школы выходит за пределы лингвистики, учитывая социокультурные и психофизические характеристики.

В исследовании «Картография цвета: диагностика развития цветонаименований русского языка с использованием естественно-научных, историографических, социологических и психологических методов» [33, с. 1] Ю.А. Грибер выделяет следующие группы цветообозначений:

1) первая группа содержит базовые или универсальные цветообозначения. В нее входят лексемы, демонстрирующие максимальную устойчивость и частотность во всех социальных группах. Ю.А. Грибер называет их ядерными цветами.

2) вторая группа – это гендерно-маркированные цветообозначения. Исследования школы Ю.А. Грибер подтверждают гипотезу о том, что женский словарь цветообозначений значительно шире мужского и включает специфические оттенки и описательные метафорические конструкции.

3) третья группа включает цветообозначения, связанные с возрастными категориями носителей языка. Эта классификация учитывает динамику изменения цветового словаря человека в течение жизни, изменяющегося от простых эмоциональных реакций в детстве до сложных эстетически нагруженных терминов в зрелом возрасте.

4) четвёртая группа – это цветообозначения, использующиеся профессиональными и субкультурными организациями. В эту группу входят слова, используемые узким кругом специалистов, например, дизайнерами художниками или участниками специфических социальных движений, которые не всегда понятны среднестатистическому носителю языка.

5) пятая группа – это культурно-специфические термины цветообозначений, которые возникают как реакции на актуальные тренды в

дизайне и архитектуре, и имеющие временный, но интенсивный характер использования.

Таким образом, методология классификации цветообозначений школы Ю.А. Грибер позволяет рассматривать их как динамичный социокультурный код.

В методологической парадигме этнокультурной и лингвокультурологической школы А. Кайдара семантика цветообозначений рассматривается как этнографический и аксиологических код казахской этнокультуры [14, с. 297]. Согласно методологии школы академика А. Кайдара, цвет в казахской культуре интерпретируется в трех плоскостях – бытовой пласт, символико-аксиологический и ритуально-обрядовый. Представим эту классификацию в формате таблицы (таблица 3):

Таблица 3 – Классификация основных базовых цветообозначений в казахской этнокультуре (по методологии А. Кайдара)

Цветообозначение	Бытовой уровень	Символико-аксиологический уровень	Ритуально-обрядовый уровень
Ақ (белый)	Цвет молочных продуктов, масти животных,	Символ чистоты, мудрости (ақсақал – мудрец),	Сакральный цвет. Используется в обрядах
Цветообозначение	Бытовой уровень	Символико-аксиологический уровень	Ритуально-обрядовый уровень
	приносящих удачу	благополучия (ақ жол – пожелания доброго пути)	благословения, символ власти – поднятие хана на белой кошме, белая юрта
Қара (черный)	Распространенность в иппологическом пласте лексики, описание ночного времени суток	Имеет амбивалентную символику: 1) признак величия и могущества (Қара шаңырақ, қара халық); 2) символизирует зло и несчастье	Ритуально-обрядовая функция – 1) символ корней предков, 2) знак печали и скорби в похоронных обрядах
Қызыл (красный)	Цвет мяса, спелых плодов, крови	Амбивалентная символика: 1) символ красоты, молодости, жизненной энергии;	В обрядах – цвет наряда невесты, ложа новобрачных. Символ очищающей силы огня

		2) символ опасности	

Продолжение таблицы 3

Цветообозначение	Бытовой уровень	Символико-аксиологический уровень	Ритуально-обрядовый уровень
Сары (желтый)	Осенние краски степи, цвет масти лошадей, золотые украшения	Символ тоски – сары сағыныш (желтая тоска)	В ритуальной символике амбивалентные функции: 1) символ богатства, золота; 2) символ увядания и конца жизни
Көк (синий/голубой)	Цвет неба и травы, масти лошади	Символ вечности, молодости, сакральности (Тенгри)	Почитание неба (Тенгри)
Қоңыр (коричневый)	Цвет земли, степи, гор, масти лошадей, изделия из кожи,	Символ уверенности, уюта	В музыкальных обрядах – қоңыр үн («коричневый голос» – приятный)

Классификация цветообозначений академика А. Кайдара, в основе которой лежат бытовые, аксиологические и ритуальные представления казахского народа, доказывает теорию о неразрывности языка кочевника с природными явлениями и представлениями о мироустройстве.

В казахстанской лингвистике наиболее авторитетным исследователем категории цвета является Ш.К. Жаркынбекова. Ее работы – докторская диссертация «Языковая концептуализация цвета в культуре и языках» [37], фундаментальные монографии «Концепты цвета в казахской и русской лингвокультурах» [38], «Цвет – сознание – менталитет. Реконструкция цветовой картины мира в казахской и русской лингвокультурах» [39] базируются на антропоцентрическом подходе и синтезируют методы когнитивной лингвистики, психолингвистики и лингвокультурологии.

Ш.К. Жаркынбекова исследует цвет как концепт, существующий в национальном сознании, для исследования которого автор применяет комплексную методологию – свободный ассоциативный эксперимент, сравнительно-сопоставительный метод исследования концептов цвета в аспекте русско-казахского билингвизма, концептуальный анализ, контент-анализ художественных текстов.

Классификация цветообозначений в исследованиях Ш.К. Жаркынбековой осуществляется на основании их когнитивной значимости и функциональной нагрузки в языке и культуре. Исследователь

выделяет группы цветообозначений по когнитивному статусу, по характеру номинации, по ценностному компоненту:

1) к первой группе относятся базовые цветообозначения-эталоны, общие для большинства культур, и культурно-специфические цветообозначения, семантика которых понятна только в контексте определенной этнокультуры.

2) вторая группа представлена цветообозначениями, классифицирующимися по характеру номинации. Выделяются прямые, несущие прямую семантику цвета, и ассоциативно-метафорические, номинации которых мотивированы сходством с цветом конкретного предмета.

3) по ценностному компоненту Ш.К. Жаркынбекова классифицирует цветообозначения на положительно-оценочные, отрицательно-оценочные, амбивалентные.

Кроме того, в исследованиях ученого в основу классификаций цветообозначений положены гендерный признак и билингвальный фактор.

Исследователь вводит понятие «цветоконцептов» – «этнически, культурно-обусловленных, сложных ментальных образований, оязыковленных в том или ином коллективе» [40, с. 146]. Цветоконцепты можно назвать семиотическими феноменами, которые в процессе исторического развития «обрастают» системой ассоциаций и становятся выразителями культурных и нравственных представлений народа [40, с. 146]. Сопоставляя систему цветообозначений казахского и русского языков, Ш.К. Жаркынбекова выявляет их фундаментальные отличия, объясняя их традиционным укладом быта казахов-кочевников и русских-земледельцев.

В сознании казахского народа, по мнению ученого, сохранилась синкретичность ключевых цветообозначающих концептов. В пример автор приводит древнетюркское слово «көк», которое в своей многозначности охватывало анимический (небо), предметный (корень, шов), социальный (в значении титула), физиологический (в значении цвета) и еще 7 различных ракурсов [40, с. 146]. В русском сознании автор констатирует распад единства значений на отдельные таксономические спецификации вследствие семантической дифференциации, например, у прилагательного красный.

В древнерусском языке цветообозначение красный вобрал в себе различные смыслы – физический цвет, эстетическую оценку (как символ красоты и молодости), сакральную значимость. В процессе исторической трансформации цветообозначение распалось на смысловые спецификации, которые закрепились за различными объектами и контекстами.

Для обозначения специфических способов отображения мира через цвет в казахском языке Ш.К. Жаркынбекова использует понятие «код». В свою очередь эти коды классифицируются автором следующим образом:

- возрастной код – отображает использование цвета для маркировки этапов жизни (ақ сақал – старик, қара сақал – мужчина 40 лет);

- социальный код – использование цветообозначений как этнокультурных маркеров родовой и племенной принадлежности (ақ канлы, қара канлы – названия рода);

- религиозный код – закрепление цветообозначения за определенными сакральными образами.

Сравнивая казахскую и русскую систему цветообозначений на объемном материале, содержащем не менее 100 тысяч слов, Ш.К. Жаркынбекова приходит к выводу, что для казахской культуры характерен «принцип монументальности» [40, с. 147]. Автор полагает, что в кочевом мировоззрении, выражающемся в «практичности» бытового уклада, главным критерием восприятия действительности становится не визуальная избыточность, а функциональная целесообразность и «монументальность» образа. В связи с этим Ш.К. Жаркынбекова объясняет цветовую палитру в казахском фольклоре ориентированностью взора кочевника не на декоративную пестроту красок, а на фиксацию степени света и тени, играющихся важную роль в степном пространстве. Цвет в казахской культуре – это не декоративный элемент передачи информации о внешнем мире, а символ и «закодированная» мысль [40, с. 147].

Автор приходит к выводу, что цветоконцепты в казахской и русской культурах выступают как аксиологическая категория, которая при универсальности физического восприятия спектра позволяет говорить о детерминированности историческим укладом жизни – кочевой культурой и сакральностью природы в казахской культуре, и религиозными традициями в русской.

В результате исследования основной семантики цветообозначений и их классификации, представленных в трудах зарубежных и казахстанских лингвистов, можно сформулировать следующие выводы. В данных исследованиях можно проследить эволюцию подходов к изучению семантики и классификации цветообозначений от дескриптивного описания лексем к последовательному когнитивно-культурологическому анализу. Зарубежные лингвистические школы (концепция Берлина и Кея, теория лингвистической относительности Сепира-Уорфа, российская и казахстанская лингвокультурологические школы) сосредотачиваются на универсальных эволюционных паттернах, на детерминированности языка культурными и социальными факторами. Вместе с тем, казахстанская лингвистическая традиция, апеллирующая к этнолингвистической школе А. Кайдара и теоретико-методологическим парадигмам российской лингвокультуроло-гической школы, делает акцент на этнокультурной специфике и антропоцентризме. Казахстанские исследователи (А. Кайдар, Ш.К. Жаркынбекова, З.К. Ахметжанова, Ж. Манкеева, М.Ш. Мусатаева и др.) доказывают, что в условиях кочевнической культуры и быта цвет функционирует как сложный макрознак, культурный код, семантика которого аккумулирует помимо прямого наименования сакральные, социальные, ландшафтные, возрастные и многие другие коды.

Отличительным признаком казахстанской лингвистики, изучающей цветообозначения в фокусе различных областей (лингвокультурология, этнолингвистика, когнитивная лингвистика и т.д.), является стремление к

сохранности архаичных смыслов и символической «монументальности», в то время как западная лингвистика сосредоточена на таксономических универсалиях.

1.3 Лингвистические основы семантики цветообозначений: денотативный, коннотативный, культурно-символический компоненты

Лингвистическая природа категории цвета предполагает кодификацию, категоризацию и осмысление естественным языком зрительного восприятия цветового спектра. Наряду с физической природой цвета, выраженной длинной волны, физиологической природой, выраженной устройством органов зрения, лингвистическая природа цвета сосредоточена на его семантике, функционировании и культурной обусловленности в языке. С точки зрения лингвистики категория цвета «находит отражение в универсальных процессах концептуализации и вербализации, фиксируя и систематизируя опыт носителей языка и формируя тем самым концептуальные и языковые картины» [41, с. 34].

Очерчивая область взаимодействия языка и культуры, В.А. Маслова классифицирует «наиболее «культуроносные» сущности», выступающие объектами этого взаимодействия [42, с. 79]:

- фразеологический и паремиологический фонд языка;
- языковые единицы, связанные с мифологическими представлениями, выступающие маркерами национальной памяти и содержащие в своей внутренней форме архетипические реликты, мифологемы, вербализованные формы обрядовых и ритуальных практик;
- эталоны, прототипы, символы, стереотипы;
- коды и концепты культуры;
- речевое поведение и речевой этикет.

Н.Ф. Алефиренко наряду с перечисленными выше «культуроносными» сущностями включает в круг лингвокультурных единиц и явлений безэквивалентную лексику, образность и взаимодействие религии и языка [43, с. 374].

Для того чтобы определить, какое место в ряду «культуроносных» сущностей занимают цветообозначения, прокомментируем культурологический потенциал цвета, как маркера культуры, опишем наиболее значимые научные теории, демонстрирующие механизмы категоризации и стереотипизации цвета в языке.

Лингвистический аспект исследования цветообозначений реализуется в нескольких направлениях: «изучение в современных языках на разных уровнях развития; культурологический аспект, связь цвета с культурой; психологическая характеристика цвета; лексико-семантическая характеристика цвета; изучение этнолингвистических основ цвета; изучение языка цветовых символов; связь цвета и звука, цветозвуковые ассоциации; изучение цветовых концептов» [44, с. 192].

Прежде чем охарактеризовать семантику цветообозначений, обратимся к проблеме терминологического наименования «лексических единиц, в семантический объем которых входит компонент ʻцвет’, ʻокраска’» [45, с. 9]. Для решения этой задачи был проведен исчерпывающий анализ научных публикаций на русском языке в поисковой базе GoogleScholar без ограничений временных рамок. В качестве запроса были использованы следующие тематические кластеры (термины отсортированы по мере убывания вхождений в научных публикациях):

1) «цветообозначение» (8850 публикаций);
2) «колоративная лексика» (6340 публикаций);
3) «цветовая лексема» (3710 публикаций);
4) «цветонаименование» (2550 публикаций);
5) «колороним» (1010 публикаций);
6) «цветономинация» (354 публикации);
7) «цветолексема» (307 публикаций);
8) «колоризм» (216 публикаций);
9) «колорема» (210 публикаций);
10) «цветолексика» (165 публикаций);
11) «цветослова» (47 публикаций);
12) «колоры» (25 публикаций);
13) «цветоним» (16 публикаций);
14) «хроматоним» (10 публикаций);
15) «цветоимя» (1 публикация).

Проведенный анализ показал, что в лингвистике существуют терминологические разночтения в обозначении слов с семантикой цвета. Однако самым частотным является термин «цветообозначение», который, согласно поисковому запросу БД РИНЦ, впервые появляется в диссертационном исследовании С. Войновой [46]. Именно этот термин, как самый частотный, мы будем использовать в своем исследовании.

Лингвистические основы семантики цветообозначений включают три уровня: категоризация и номинация; семантическая вариативность и многослойность; функциональность (грамматический статус, синтагматическая валентность, кумулятивная функция). Рассмотрим первые два аспекта, как наиболее релевантные для реализации идеи настоящего исследования.

Лингвистическая природа категории цвета имеет амбивалентный характер – с одной стороны, универсальная кодируемость, с другой стороны, культурная вариативность. Язык накладывает дискретную систему на непрерывный физический континуум. Этот процесс предполагает номинацию последовательного введения базовых терминов, неразложимых и высокочастотных (согласно теории языковых универсалий Б. Берлина и П. Кея). Категории цвета имеют прототипическую организацию, сосредотачиваясь вокруг фокальных точек, как наиболее ярких и прототипичных примеров базовых цветов.

Вслед за Берлином и Кеем, Ю.Д. Апресян определяет фокальные точки для каждого из базовых цветов, а уклонение в ту или иную сторону на спектре определяет как оттенки этих базовых цветов [47, с. 44].

В рамках исследований по структурной семантике и лексикографии, Ю.Д. Апресян классифицирует качественные прилагательные (в том числе и цветообозначающие) на основании степени выражения признака и структуры их значения. Его концепция градации цветовых прилагательных по семантическому признаку предельности позволяет выявить две семантические группы: предельные и непредельные (градуальные). Предельные прилагательные обозначают признак, имеющий внутренний логический предел, после достижения которого дальнейшее усиление признака невозможно. В эту группу попадают оттеночные прилагательные, имеющие ограниченный референт, который не может быть усилен (например, небесный, соломенный, вишневый).

Лингвистическая валентность таких цветообозначений ограничена следующей степенью сочетаемости:

- не сочетаются с наречиями, обозначающими слабую степень (немного, слегка),
- сочетаются с наречиями, обозначающими полноту или завершенность (совершенно, весьма, абсолютно),
- не имеют степени сравнения.

Градуальные цветообозначения, выраженные прилагательными, обозначают признак, не имеющий внутреннего предела. К этой группе относятся базовые цветовые термины, обозначающие обширные зоны спектра – синий, зеленый, красный, желтый и др. Признак может быть выражен в бесконечно изменяющейся степени (например, очень красный, немного синий, менее синий, слишком желтый и т.д.).

Лингвистические свойства градуальных цветообозначений выражаются в:

- способности образовывать степени сравнения (желтый – желтее – самый желтый),
- семантическая валентность не имеет ограничений – сочетаются с наречиями слабой, средней, высокой степени (например, сильно красный, слегка красный, очень красный и т.д.).

Концепция Ю.Д. Апресяна объясняет наряду с грамматическими свойствами цветообозначений процесс концептуализации признака – базовые цветовые термины воспринимаются как изменяемые, градуальные континуумы, в то время как оттеночные цветообозначения воспринимаются как завершенные состояния, зафиксированные объектом прототипом. Например, вишневый цвет не может быть концептуализирован в большей или меньшей степени, так как привязан к объекту-прототипу – вишне.

Понятие «прототип» в контексте семантики и когнитивной лингвистики в исследовании семантики цветообозначений ввела американский психолог Э. Рош. В 1970-х годах она провела ряд экспериментов, в которых доказала, что определенные категории в человеческом сознании (например, категория цвета)

организованы вокруг наилучшего, наиболее частотного примера – прототипа. Выводы, сделанные Э. Рош, и ее идеи о прототипе послужили основой для исследований в области когнитивной лингвистики, а также оказали влияние на развитие теории лингвистических универсалий [48, с. 29].

Процесс номинации в языке, в частности в сфере цветонаименований, является непрерывным и отражает не только историческое развитие лексики, но и сложность, вариативность и многослойность ее семантического наполнения. Механизмы номинации цветообозначений сводятся к двум основным видам по типу источника номинации (внутренний языковой или внешний):

- собственно-языковая номинация,
- внеязыковая номинация (экстралингвистический фактор).

Создание нового термина для цветообозначения или расширение его семантики происходит при помощи внутренних ресурсов языка по существующим моделям и правилам. Перечислим их:

- сложение основ – базовый термин цветообозначения + дополнительная лексема = светло-синий, темно-красный, желто-зеленый и т.д.
- создание производных слов от производящей основы, выраженной базовым цветообозначением, например, в процессе суффиксации – желтый – желтоватый, синий – синюшный и т.д.
- фиксация цветообозначения в структуре синтагматических сочетаний, где его семантика определяется другим словом – голубая кровь.

Экстралингвистический фактор в механизме номинации предполагает создание нового цветообозначения или расширения его семантики за счет внешних факторов (культуры, социальных реалий и др.) путем опоры на объект, явление или понятие. Перечислим виды внеязыковой номинации:

- метафорический/метонимический переносы по объекту-прототипу (как правило, это относительные прилагательные) – перенос происходит по сходству или смежности с объектом и его способностью символизировать тот или иной оттенок. Например, лосось – лососевый, малина – малиновый, бирюза – бирюзовый, уголь – угольный и т.д.;
- номинация по соотнесенности с прецедентным феноменом, историческим или культурным фактом. Например, «коричневая чума» – в основе номинации исторически известный прецедент, а именно коричневая форма нацистов;
- символическая номинация «мотивированная восприятием признака предмета как символа другого предмета» [49, с. 28], предполагающая закрепление за цветом символически мотивированного смысла, обусловленного культурными, религиозными или иными факторами, что «порождает опосредованную связь “предмет определенного цвета” – “абстрактное понятие”» [49, с. 32]. Например, клички животных, в основе которых отсылка к цвету или оттенку: Ночка, Огонек, Черныш, Беляночка и т.д.

Номинация цветообозначений в теории номинаций классифицируется на первичную и вторичную. Первичная связана с процессом возникновения и фиксации в языке базовых терминов цветообозначения в соответствии с

хронологией их возникновения. Этот процесс предполагает создание терминов для цвета без опоры на объект или материал окружающего мира, которые являются монолексемными и немотивированными. Согласно теории лингвистических универсалий Б. Берлина и П. Кея термины базовых цветов возникают из оппозиций, связанных с природными явлениями – свет и тьма, день и ночь, лед и пламя и т.д. На этом этапе формируется понятийное денотативное ядро цветового концепта.

Согласно О.А. Габинской, «первичной признается номинация, реализующая образование нового слова, а вторичной – любая последующая» [50, с. 4]. В заключение, о вторичной номинации (мотивированной) можно говорить только в тех случаях, когда она:

1) является производной от первичной;

2) имеет выраженный аксиологический или эмоционально-экспрессивный характер;

3) возникла в ситуации переименования [49, с. 8].

Применительно к цветообозначениям эти условия сохраняются и могут быть детерминированы следующими примерами:

1) усложнение производной основы за счет суффиксации, сложения основ – сине-зеленый, синеватый;

2) в этом случае цветообозначение используется для передачи аксиологического содержания, либо эмоционального статуса – синенький, серый (в значении скучный, унылый, например, серые будни);

3) процесс переименования или экстраполяция объектом или предметом действительности признаков на цветообозначение – вишневый, шоколадный, золотой и т.д.

Вторичная номинация в свою очередь, согласно А.С. Кубряковой, В.Н. Телии, подразделяется на неполную и косвенную. В.Г. Гак определяет неполную и косвенную номинации как «номинацию автономную вторичную» (непрямая) и «неавтономную синтагматически обусловленную» (косвенная) [49, с. 7]. Другими словами вторичная номинация может быть классифицирована по признакам полноты/неполноты и прямоты/косвенности семантической связи с цветом.

Неполная вторичная номинация предполагает называние цвета посредством указания на его интенсивность, насыщенность и другие характеристики, являющиеся общими для большого количества цветов. Например, темно-синий, красный, зеленый и т.д.; бледно-зеленый, желтый, голубой. В неполной вторичной номинации используются градуальные наречия, создающие вторичные номинации и модификации цветообозначений.

Косвенная вторичная номинация соотносится с экстралингвистическими факторами номинации и представляет собой процесс цветонаименования, связанный с культурно-историческими и экспрессивно-эмоциональными факторами. Это метафорический, метонимический и символический переносы, о которых упоминалось ранее.

Семантика цветообозначений – это сложная структура, содержащая амбивалентные смыслы, семантическую вариативность, позиционирующую цветовой концепт как источник культурной и когнитивной информации. В рамках теории лингвокультурного концепта в предыдущих подразделах была описана семиотическая многослойность концептуального цветообозначения (по Ю.С. Степанову), состоящего из денотативного ядра и коннотативной периферии, включающей образный и аксиологический слои. Рассмотрим подробнее такие свойства цветообозначений как семиотическая вариативность и амбивалентность.

Вариативность семантики цветообозначений определяется их способностью выражать вариативные значения, мотивированные культурными и историческими прецедентами. Это свойство семантики цветообозначений позволяет говорить о них как об инструменте кодирования абстрактных понятий, когда одно и то же базовое терминологическое обозначение цвета может передавать различные смыслы в зависимости от эпохи или исторических событий.

Феномен вариативности семантики цветообозначений следует рассматривать в свете теории языковой личности и ассоциативных полей Ю.Н. Караулова [51]. Языковая личность в понимании Ю.Н. Караулова – это «совокупность способностей и характеристик человека, обусловливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью» [52, с. 57]. Другими словами это совокупность способностей человека к созданию и восприятию текстов. Ученый утверждает, что языковая личность имеет трехуровневую организацию:

- первый уровень представляет собой вербально-семантическое владение языком. В отношении цветообозначений на этом уровне языковая личность способна правильно назвать цвет и употребить это цветообозначение в речи;

- второй уровень – лингвокогнитивный или тезаурусный представляет собой систему концептов и смыслов. На этом уровне языковая личность способна распознать и интерпретировать символику цветообозначения;

- третий уровень – мотивационно-прагматический определяется целями, мотивами и установками языковой личности в выборе того или иного слова в определённой коммуникативной ситуации. Например, использование того или иного цветообозначения для создания эмоционального эффекта или выражения позиции по определённому вопросу.

Ю.Н. Караулов полагал, что в сознании человека язык хранится в формате сети ассоциаций. В связи с этой гипотезой ученый вводит понятия ассоциативное поле, стимул и реакция. Ассоциативное поле – это сложная психолингвистическая структура, объединяющая язык и сознание и репрезентирующая наряду с лексико-грамматическими связями «образы сознания». Под влиянием внешней среды ассоциативные связи постоянно видоизменяются. Кроме того, «ассоциации национально детерминированы и

маркированы и поэтому различаются у представителей разных культур» [53, с. 229].

Слово-стимул – это лексическая единица, которая предъявляется испытуемому в ходе ассоциативного эксперимента с целью вызвать у него непроизвольную вербальную или ментальную ассоциацию. Реакция – это ответ испытуемого на предъявляемый стимул, выраженный словом или фразой. Эта реакция является экспликацией скрытых смысловых связей в сознании. А.А. Леонтьев полагает, что за каждым словом-стимулом в сознании человека закреплено многообразие ассоциативных связей, организующихся в ассоциативно-вербальную сеть [54, с. 18].

Реакции классифицируются по следующим типам:

- синтагматические, обнаруживающие связь между стимулом и реакцией на уровне сочетаемости (стимул черный – реакция день, кофе, хлеб, кот и т.д.);
- парадигматические, обнаруживающие связь между стимулом и реакцией на уровне системных отношений синонимии, антонимии и т.д. Например, черный – белый;
- индивидуальные, или эмоционально-оценочные, предполагающие связь между стимулом и реакцией, основанную на личном опыте;
- стереотипные, предполагающие связь между стимулом и реакцией на уровне массовых, повторяющихся ответов, характерных для испытуемого реалий.

Взаимоотношения стимула и реакции лежат в основе ассоциативного поля, структурно состоящего из ядра, ближней и дальней периферий.

Вариативность семантики цветообозначений, согласно теории полей Ю.Н. Караулова, – это ассоциативное поле с подвижной иерархической структурой, которое отражает текущее состояние языкового сознания и культурную память нации. В рамках этой концепции вариативность семантики цветообозначений варьируется в зависимости от:

- соотношения ядра и периферии;
- доминирования ассоциативной связи в конкретной речевой ситуации;
- сосуществования архаических и современных ассоциаций, которое создает эффект семантической многослойности, при котором одно и то же слово-стимул вызывает различные сегменты индивидуально-эмоционального опыта языковой личности;
- языковой интерференции за счет пересечения ассоциативных полей двух и более языков (в условиях би- и поли-лингвизма).

Семантическую вариативность и многослойность цветообозначений можно объяснить при помощи теории ассоциативных полей Ю.Н. Караулова, в которой цвет выступает стимулом, провоцирующим возникновение и функционирование ассоциативно-вербальной сети, детерминированной индивидуальным и коллективным опытом языковой личности.

1.4 Культурная семантика цветообозначений в аспекте корпусного исследования

Цвет в лингвокультурологической парадигме рассматривается как элемент культурного кода и лингвокультурный концепт. В справочниках по лингвокультурологии и в наиболее авторитетных исследованиях лингвокультурологической школы концепту «цвет» уделяется особое внимание, поскольку в нём заложена историческая, культурная, интеллектуальная, эмоциональная информация» [55, с. 22].

Обоснование цвета как лингвокультурного концепта базируется на следующих признаках:

- *наличие универсального ядра*, соответствующего денотативному значению. Свойство подтверждено теорией языковых универсалий Б. Берлина и П. Кея, утверждавших существование фокальных точек (базовых цветов), которые одинаково воспринимаются носителями различных языков;

- *сложная культурно- и исторически- детерминированная структура*, сформированная под влиянием аксиологического и образного восприятия цвета в фольклоре, культуре народа. Свойство может быть подтверждено различными культурными и аксиологическими коннотациями в определении белого цвета в различных культурах. В западной культуре – это цвет чистоты, невинности, мира, детерминированный историческим и аксиологическим слоями; в восточной культуре семантика белого цвета детерминирована историческим и обрядовым слоем и подразумевает значение траура;

- *кодирование абстрактных понятий*, эмоционального и аксиологического восприятия в результате процессов метафоризации и символического переноса. Цвет может быть использован для обозначения эмоционального фона высказывания – «зеленая тоска», «черная зависть», а также для определения социального статуса объекта – «синий чулок», «серая мышь», «держать в черном теле» и т.д.;

- *репрезентативность в устойчивых языковых единицах* (фразеологизмы, паремии, коллокации) *прецедентных феноменах*, являющихся трансляторами культурной значимости цвета в языковой картине мира носителей языка. Цвет может быть основой фразеологических сочетаний, утрачивая свое основное денотативное значение и приобретая переносный смысл, детерминированный культурно-историческими фактами.

Например, голубая кровь, красная цена, красный угол и др. В рамках коллокаций фиксируется не сам цвет, а его регулярная функция в языковой картине мира носителей языка. Например, цвет белый устойчиво сочетается в коллокациях белая ворона, белый билет, белый танец и т.д. В прецедентных феноменах цвет кодирует культурные и исторические смыслы: Белый генерал (отсылка к генералу Скобелеву), Черный квадрат (известная картина Малевича), Черный плащ (прецедентное имя персонажа, ставшего известным и нарицательным) и др.

Лингвокультурный концепт цвета имеет денотативное ядро, определяющееся базовым универсальным значением восприятия цвета. Как уже было отмечено выше, эта концепция принадлежит Б. Берлину и П. Кею. На уровне физического восприятия человек одинаково воспринимает цвет в какой-либо его фокальной точке.

Для настоящего исследования интерес представляет десигнат и коннотат цветового концепта или по Ю.С. Степанову, его образный и ценностный слой. Метафорически структуру лингвокультурного цветового концепта можно представить в образе айсберга, где денотат – это его видимая часть, а десигнат и коннотат, это скрытые смыслы, непрямое значение, подлежащее осмыслению и дешифровке. Под поверхностью универсального восприятия цвета скрывается его культурно-исторические коннотации.

В связи с этим представляется необходимым объяснить, почему носители разных языков физиологически воспринимают цвета одинаково, но осмысливают их по-разному. Различия обусловлены тем, что физика и анатомия универсальны, а культура у каждого народа уникальна и в этой связи цвет становится маркером данной культуры.

Известный исследователь психологии цвета культуролог И.В. Кондаков так определяет структуру цветового концепта: «природа (в лице физических, химических, биологических явлений) создает предпосылки цвета в его естественном выражении. Социум использует цвета в качестве знаков, сигналов, символов деятельности или социальной реальности, в качестве средств коммуникации. Наконец, на уровне культуры природные цветовые явления и социальные цветовые знаки превращаются в цветовые образы, символы и концепции» [56, с. 93].

Образный слой цветового концепта (или десигнат) – это совокупность эмоциональных, метафорических образных представлений, формирующихся в сознании носителей языка и закрепленных за определенным цветообозначением. Именно этот образный слой служит основой для метафорического переноса и символического расширения коннотаций [57]. Образный слой концепта «связан со способом познания действительности. Этот элемент включает в себя все наивные представления, закрепленные в языке, внутренние формы слов, которые служат выражением концепции устойчивого изображения» [58, с. 152].

Вместе с тем, ценностный слой концепта цветообозначения представляет собой совокупность оценочных, эмоциональных установок и культурных стереотипов, которые накладываются на его основное денотативное и образное значения. Это тот слой, который включает в себя лингвокультурный потенциал цветового концепта.

Денотат – это основное значение, фокальная точка цвета, в его физическом воплощении, образный слой – наглядное представление о цвете представителей определенной лингвокультуры в образах и образных ассоциациях, ценностный слой – это культурная реакция на данный цвет, символически и метафорически репрезентированная в языке.

Обзор современных исследований концептов в целом и цветовых концептов в частности позволил наметить следующий инструментарий интерпретации лингвокультурного концепта, содержащего цветообозначения:

- концептуальный анализ, предполагающий анализ структуры, слоев концепта;
- сравнительно-сопоставительный анализ, который предполагает выявление этнокультурной специфики цветообозначений путем сопоставления образного и ценностного слоев концепта в различных языковых картинах мира;
- фразеологический анализ, предполагающий исследование фразеологических единиц, содержащих цветообозначения. Своеобразие такого способа интерпретации цветообозначения заключается в том, что в устойчивых сочетаниях денотат полностью утрачивается, остается только образное и ценностное значение цвета;
- интерпретация прецедентных феноменов, содержащих цветообозначения. Суть анализа заключается в выявлении цвета в прецедентных феноменах и его историко-культурной дешифровки;
- коллокационный анализ, предполагающий применение инструментов корпусной лингвистики для выявления наиболее устойчивых коллокаций, содержащих цветообозначения, а также степень сочетаемости компонентов в пределах коллокации;
- лингвокультурологический комментарий, применяющийся для толкования и разъяснения этимологии, исторических предпосылок и символического фона того или иного цветообозначения.

В качестве примера приведём материал настоящего исследования по анализу лингвокультурного концепта на примере цветообозначения «қоңыр» (коричневый) в казахской национальной языковой картине мира [59].

Первый (понятийный) слой лингвокультурного концепта цветообозначения «коричневый» – денотат. Согласно концепции цвета Б. Берлина и К. Кея термин «коричневый» формируется на VI эволюционном этапе в таблице одиннадцати базовых цветов. Обозначение цвета связано с природными объектами и предметами быта.

По мнению А. Вежбицкой, «коричневый цвет не воспринимается как смесь нескольких цветов (зеленого, красного, черного и др.) – он имеет самостоятельное значение и его источник лежит в природной среде», ассоциативно он связан с такими понятиями как земля, почва [59, с. 272]. Контраргументами высказанного А. Вежбицкой тезиса становится ряд данных, опровергающих связь коричневого цвета с землей в частности в таких языках, как английский и польский. Имеются ввиду данные ассоциативных словарей, исследование фразеологического фонда и данные ассоциативных экспериментов [59, с. 273].

Второй (образный) слой лингвокультурного концепта цветообозначения «коричневый» – десигнат. Этот слой фиксирует эмоциональный фон, определяемый коричневым цветом, метафоры и исторические ассоциации, связанные с образом коричневого цвета в сознании казахского народа. В

казахском языке имеется значительное число прецедентных феноменов, для которых коричневый цвет является соответствующим природным и бытовым предметам в казахской культуре. В первую очередь это гнедая масть лошадей, которые традиционно считались самым важным животным в культурно-бытовой среде казахского народа. Коричневый цвет имеют широко употребляемые в быту изделия из кожи, а также музыкальные инструменты: домбра, дабыл, кобыз, шертер, асатаяк и др.

Третий (оценочный) слой лингвокультурного концепта цветообозначения «коричневый» – коннотат. Этот слой обнаруживает аксиологическое отношение к цвету и репрезентируется в устойчивых сочетаниях и коллокациях. Вторичные употребления прилагательного «қоңыр» (коричневый) в казахском языке имеют отношение к оценочной семантике, и обладают амбивалентной аксиологической нагрузкой: «қоңыр» употребляется для выражения положительных, отрицательных и нейтральных оценок. Конструкции всех трех типов представлены в Национальном корпусе казахского языка и наглядно продемонстрированы в сводной таблице (таблица 4):

Таблица 4 – Амбивалентные аксиологические коннотации цветообозначения «коричневый» в структуре коллокаций казахского языка (по данным НККЯ)

нейтральная оценка	положительная оценка	отрицательная оценка
қоңыр тіршілік ‘обыденная жизнь’	қоңыр дауыс ‘приятный голос’	қоңыр күз ‘холодная, мрачная осень’
қоңыр күз ‘обычная (коричневая) осень’	қоңыр тірлік ‘приятная, хорошая жизнь’	қоңыр салқын ‘прохлада/непогода’
қоңыр қазақ ‘обычный, заурядный казах’	қоңыр жел/самал ‘приятный ветерок’	қоңыр салқын қабақ ‘обиженное холодное лицо’
	қоңыр ән ‘приятный звук’	қоңыр жаз ‘прохладное лето’
	қоңыр мінез ‘спокойный характер’	қоңыр кеш ‘мрачный вечер’
	қоңыр момақан ‘спокойный, милый человек’	қоңырқай көңіл күйі ‘подавленное настроение’
	қоңыр әуен ‘приятная мелодия’	қоңыр жауын ‘мелкий дождь’

В основе многих подобных метафор лежит стереотипная аксиологическая интерпретация носителей коричневого цвета. Например, смуглая кожа считается у казахов красивой, тем самым коричневый цвет является символом красоты. Этим можно объяснить не только выражение қоңыр қыз ‘красивая

девушка’, но и выражения қоңыр әуен ‘приятная красивая мелодия’, қоңыр өлең ‘красивое стихотворение’, қоңыр дауыс ‘красивый голос’.

Лингвокультурологический анализ концепта «коричневый» в казахском языке позволил выявить его амбивалентную сущность и подтвердить, что лингвокультурные концепты преодолевают позиционирование цвета как физической категории, аккумулируя в себе ключевые элементы национальной картины мира и культурного кода.

Подобные исследования семантики цветообозначений становятся возможными, благодаря использованию цифровых технологий и, в частности, корпусных технологий в лингвистических исследованиях. Данные подходы позволяют исследовать большие объемы аутентичного фактического материала для выявления закономерностей в семантической структуре слов и словосочетаний [60].

Современная лингвистика ориентируется в выборе инструментария, как на традиционные методы, так и на современные цифровые возможности интерпретации языкового материала. Установка на цифровизацию и междисциплинарность в научных исследованиях и методике их организации требует поиска инновационных подходов и методов анализа языковых фактов с привлечением цифрового инструментария. Сдвиг методологии из области дескриптивного описания в сферу доказательной лингвистики был инициирован развитием анализа количественных параметров текста с применением компьютерных технологий.

У истоков компьютерной лингвистики стоят исследования Г. Кучеры и Н. Френсиса, создавших Брауновский корпус – первый машиночитаемый массив текстов английского языка. На основе алгоритмов Брауновского корпуса были созданы многие национальные языковые корпусы текстов в том числе Национальный корпус русского языка (НКРЯ) и Национальный корпус казахского языка (НККЯ). Инициативу создания корпусов текстов продолжают разработчики лингвистических платформ, например, таких, как AntConc и Sketch Engine, позволяющих создавать свои независимые корпуса текстов.

В аспекте исследований семантики цветообозначений корпусные технологии играют важную роль, позволяя верифицировать гипотезы на больших массивах данных и объективируя специфику цветообозначений в различных плоскостях: когнитивной, лингвокультурологической, прагматической, диахронической и т.д. Использование компьютерных методов анализа языковых фактов позволяет исследовать цветообозначения по следующим направлениям: квантитативный анализ, диахронический анализ, дистрибутивный анализ, анализ синтаксических и прагматических особенностей, верификация лингвомаркетинговых стратегий, коллокационный анализ, анализ частотности (N-грамм-технологии), контекстуальный анализ и др.

Квантитативный анализ позволяет установить соотношение между ядерными и периферийными компонентами цветовой системы конкретного национального языка. Такой анализ позволит, например, подтвердить или

опровергнуть универсальные теории, существующие в лингвистике (например, теорию языковых универсалий Б. Берлина и П. Кея) с целью выявления доминирующих цветообозначений в различных типах дискурса и в различных регистрах.

В исследованиях В.И. Заботкиной [61] и В.А. Плунгяна [62] обсуждаются вопросы интеграции качественного и количественного методов лингвистических исследований с применением корпусных технологий. Так, количественные методы реализуются путем определения частотных показателей (по количеству вхождений). Качественные показатели выявляются посредством конкорданс-анализа (дистрибутивный анализ) путем интерпретации через контекст скрытых когнитивных структур и метафорических переносов. Например, цветообозначение «зеленый» начинает систематически коррелировать с понятиями «технологии», «экономика» в связи с расширением экологического дискурса. Методика построения конкордансов позволяет отследить механизмы метафоризации цвета путем анализа контекстных примеров.

В этом аспекте эффективными инструментами становятся корпусные менеджеры, например, Sketch Engine, который, благодаря инструменту Word Sketches, делает возможным автоматизированное построение профилей сочетаемости. Такая методика объективирует имплицитные культурные коды цветообозначения и статистически верифицирует наиболее прочные преференции.

Е.Ю. Балашова [63] и Е.Е. Голубкова [64] указывают на возможности корпусно-ориентированного дискурс-анализа семантики цветообозначений. В текстах различных дискурсов и регистров цветообозначения отличаются по семантической наполненности. Возможности корпусной лингвистики позволяют выявить специфичный для определенного дискурса профиль сочетаемости цвета, который, с одной стороны, не зафиксирован в словарях, но, с другой стороны, зафиксирован в современных медиа.

Исследовательский фокус С.Ю. Богдановой направлен на выявление возможностей квантитативных и корпусных методов в когнитивной лингвистике. Автор утверждает, что анализ сочетаемости цветообозначения в лингвистическом корпусе позволяет реконструировать концепт цвета [65].

Диахронические исследования семантики цветообозначений с применением корпусных методов направлены на отслеживание эволюционных процессов метафоризации, концептуализации и символизации цветообозначений. Основной целью в диахронических исследованиях становятся фиксации семантических сдвигов и преференций.

Например, в какой исторический момент развития языка и общества цветообозначение «зеленый» перестало ассоциироваться с флорой и стало символизировать в массовом сознании валюту в 90-е годы XX века, либо приобрело устойчивые коннотации в сфере экологии, экономики и политики в XXI веке. Семантический сдвиг цветообозначения «красный» в русской

лингвокультуре – в древности как символа красоты, здоровья, в начале XX века как символа революции.

Диахронические исследования осуществляются при помощи N-gramm-технологий и сопоставления подкорпусов разных эпох (панхронический, газетный, художественный и др.). А.Ц. Масевич и В.П. Захаров с использованием семантической разметки НКРЯ выявляют закономерности изменения частотности прилагательных, обозначающих цвет в поэтических текстах с XVIII по XX века [66]. Авторы предлагают следующие результаты: «разработка классификации прилагательных цвета, статистические аспекты описания их полисемии и сопоставление частотности их употребления у отдельных авторов, что позволит в результате предложить целостный статистико-диахронический подход к описанию цветообозначений в русских поэтических текстах» [66, с. 5].

Исследование В.Ю. Апресян «Русские конструкции с синтаксической редупликацией цветообозначений: корпусное исследование» становится примером интерпретации *синтаксической специфики цветообозначений* [47, с. 654]. На примере исследования конструкций с синтаксической редупликацией в русском языке, обозначающих цвет (белый-белый, синий-присиний и т.д.), автор доказывает, что частотность таких повторов служит маркером «базовости» цвета для носителей языка. Кроме того, данные редупликации отражают субъективную эмоциональную оценку, которую невозможно выявить без анализа большого фактического материала, а, следовательно, без использования корпусных технологий. В исследовании автор использует возможности «разных подкорпусов Национального корпуса русского языка, корпуса RuTenTen на ресурсе Sketch Engine и корпуса RuSkell» [47, с. 654].

В аспекте коммуникативной и цифровой лингвокультурологии (Д.С. Скнарев) корпусные технологии дают возможность оценить эффективность использования цветообозначений в рекламном дискурсе. В этой связи рекламный текст становится инструментом трансляции культурных кодов, а цветообозначения – их репрезентацией [67].

Исследование цветообозначений при помощи методов корпусной лингвистики, по нашему мнению, является методологической базой, которая обеспечивает переход от описательной лингвистики к доказательной. Корпусные инструменты позволяют объективировать культурно-историческую специфику цветообозначений посредством анализа их эволюции, семантической структуры, преференций, анализа частотных распределений и статистически-значимых коллокаций. Интерпретации семантики цветообозначений с применением корпусных технологий посвящены исследования [68], [69], [70], [71], [66, с. 5].

Вместе с тем, корпусные технологии являются не единственными инструментами в современных цифровых исследованиях в гуманитарных науках. К исследованию цветообозначений привлекаются разнообразные программные обеспечения, инструменты Digital Humanities и современные генеративные модели ИИ:

- генератор корпуса, написанный на языке программирования Python с привлечением возможностей библиотеки spaCy для определения цветовой характеристики текста [72];

- авторская программа «Калор Тулз» для выявления коэффициента плотности терминов цветообозначений в тексте [73];

- AntConc concordancer, многофункциональный контент анализатор LEKTA, LF Alighner, TextAnalyst SDK для исследования и интерпретации языковых фактов в том числе семантики цветообозначений, в переводческой деятельности [74];

- Word2Vec – технология Google, разработанная для преобразования слов в числовые векторы, отражающие семантические и синтаксические сходства между ними [75];

- архитектуры нейронных сетей, типа Text2Color Networks, Color2Vec, которые предсказывают точку в цветовом пространстве для заданного названия цвета [76].

В лингвистике появилось большое количество цифровых инструментов, позволяющих исследовать семантику цветообозначений.

Выводы по первому разделу. Исследование теоретических основ семантики цветообозначений позволило сформулировать следующие обобщающие выводы по научно-теоретическому этапу исследования:

1. Лингвокультурология как наука о взаимодействии языка и культуры в своем генезисе формировалась под влиянием школ и направлений в лингвистике. Мы полагаем, что истоки развития этой науки связаны с исследованиями В. фон Гумбольдта, А.А. Потебни, Э. Сепира, Б. Уорфа и их последователей, исследовавших взаимосвязь языка и культуры в аспекте философии языка, этнолингвистики, психолингвистики, когнитивистики. Как самостоятельная область знаний лингвокультурология развивается в рамках лингвокультурологической школы В.В. Воробьева, Ю.С. Степанова, В.Н. Телия, Н.Д. Арутюновой, В.И. Карасика, Н.Ф. Алефиренко, С.Г. Воркачева, Д.С. Скнарева и др. Русская лингвокультурологическая школа разработала специфический инструментарий для исследований и интерпретации взаимосвязи языка и культуры: лингвокультурный концепт, константы культуры, лингвокультуремы, концептосфера, языковая личность. Казахстанская лингвокультурологическая школа представлена именами известных ученых, внесших вклад в развитие этого направления в аспекте специфики языковой картины мира казахского народа и ее концептуализации – А. Кайдар, К. Жубанова, М.М. Копыленко, Е. Жанпеисов, З.К. Ахметжанова, Ж. Манкеева, Ш.К. Жаркынбекова, Н.Ж. Шаймерденова, Г.А. Кажигалиева, М.Ш. Мусатаева.

2. В аспекте лингвокультурологии изучение семантики цветообозначений позволяет рассматривать цвет как важный и репрезентативный компонент языковой картины мира, который аккумулирует культурно-исторические, морально-религиозные, аксиологические установки носителей лингвокультуры. В этой связи цветообозначение становится концептом, который, согласно

Ю.С. Степанову, имеет три слоя – понятийный (денотативное ядро), образный (десигнат) и аксиологический (коннотат). Проведенный анализ показал, что в лингвистике существуют терминологические разночтения в обозначении слов с семантикой цвета. Однако самым частотным является термин «цветообозначение», который и используется в настоящем исследовании.

3. Обзор зарубежных и казахстанских исследований по классификации цветообозначений позволил наметить четкую иерархию между базовыми и периферийными цветами. Эта иерархия восходит к исследованиям Б. Берлина и П. Кея, утверждавшим, что системная организация цветообозначений базируется на дихотомии обусловленности психофизиологическими универсалиями восприятия и культурной обусловленностью, определяющей способность цветолексемы выступать в роли когнитивного эталона. В этой связи выделяются 11 базовых цветовых терминов (в русском языке 12 за счет голубого цвета) и неограниченное количество их вариаций. В разделе представлены также классификации цветообозначений в основе которых – степень выражения признака и структура их значения (Ю.Д. Апресян), семантические признаки (Р.В. Алимпиева), семантика и частотность (А.П. Василевич), социокультурные и психофизические характеристики цветообозначений (Ю.А. Грибер), этнографический и этнологический код этнокультуры (А. Кайдар), когнитивная значимость и функциональная нагрузка (Ш.К. Жаркынбекова) и др.

4. Современная методология исследования культурной семантики цвета определяется смещением фокуса с описательной сферы к принципам доказательной лингвистики и внедрению цифровых инструментов, обеспечивающих объективацию теоретических выводов на объемном фактическом и, что важно для лингвокультурологических исследований цветообозначений, аутентичном материале. Использование компьютерных методов анализа языковых фактов позволяет исследовать цветообозначения по следующим направлениям: квантитативный анализ, диахронический анализ, дистрибутивный анализ, анализ синтаксических и прагматических особенностей, верификация лингвомаркетинговых стратегий, коллокационный анализ, анализ частотности (N-грамм-технологии), контекстуальный анализ и др.

5. Теоретическая база первого раздела обосновывает необходимость интеграции традиционных методов лингвокультурологического описания (исследование концепта, лингвокультурологический комментарий и др.) с цифровыми инструментами, в частности, корпусного анализа. Такая интеграция способствует созданию прочного теоретико-методологического фундамента для практического исследования цветообозначений в лингводидактическом аспекте, а также для формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций в процессе преподавания дисциплин лингвистического цикла.

2 МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРПУСНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ СЕМАНТИКИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

2.1 Корпусный подход в лингводидактике и методика корпусного исследования семантики цветообозначений

В современной лингвистике наблюдается смещение исследовательского интереса от теоретически сформированных представлений о языке к анализу реальных употреблений, подтвержденных статистически значимыми данными. Теоретические предпосылки для этого были заложены классиками лингвистики и философии языка задолго до появления компьютерных и корпусных технологий, а также лингвистических корпусов текстов. Ряд таких ученых-исследователей, как М.М. Бахтин, Н.Д. Арутюнова, Е.С. Кубрякова и другие, развивая «теорию узуса», предопределили переход к корпусному анализу языковых фактов [77, с. 201].

Значимый теоретический поворот, предсказанный учеными, заключался в смещении исследовательского акцента с абстрактной системы языка (структурная лингвистика) на исследование реальной речевой практики (узуса). Общим постулатом, объединившим исследования указанных ученых, становится изучение языка как текста, «погруженного в жизнь» [78, с. 136]. Такое определение Н.Д. Арутюнова дает дискурсу, который, в отличие от предложения, учитывает языковой контекст, эмоциональный посыл говорящего, ситуационный контекст, частотность употребления. Все эти элементы являются предметом исследования корпусной лингвистики.

Не менее важным и значимым вкладом ученых, исследовавших узус, является фокус на количественных характеристиках языка – значение частотности, формирование эмпирической базы для изучения узуса.

Корпусная лингвистика реализует фундаментальные идеи о том, что язык и языковые факты должны изучаться на большом объеме фактического материала, отражающего его реальное функционирование в социуме. В связи с этим особую роль приобретают национальные и специализированные корпуса, которые представляют собой объемные, размеченные, репрезентативные массивы текстов, отражающих функционирование языка в различных коммуникативных и жанровых условиях.

В.В. Мамонтова утверждает, что «корпусная лингвистика в последнее десятилетие все более активно включается в научный оборот, особенно в плане практического использования корпусов в лингвистических исследованиях, подготовки словарей и грамматик» [79, с. 275].

Это связано с тем, что корпусная лингвистика в последнее время стала одним из важных и ключевых инструментов современного языкознания, обеспечивая мгновенный доступ к большим массивам реальных языковых данных [80]. Масштабность и репрезентативность корпусов значительно расширили возможности исследователей по сравнению с традиционными

методами анализа. Объяснить активное включение корпусной лингвистики в научную и образовательную парадигмы можно рядом следующих факторов:

1. Появление национальных корпусов, специализированных подкорпусов и параллельных корпусов предоставляет исследователям достоверный материал для анализа реального употребления языка.

2. Современные программы позволяют быстро и качественно обрабатывать большие объемы данных, проводить автоматический поиск, статистический анализ, извлекать закономерности и частотные характеристики.

3. Корпусы оказались крайне полезными для составления словарей, учебных материалов, грамматических описаний, поскольку они отражают актуальное состояние языка и его динамику.

4. Исследователь может опираться не на интуицию, а на реальные примеры употребления, что повышает научную точность и воспроизводимость выводов.

5. Корпусы и работа с ними решает множество дидактических и методических задач в процессе обучения.

Корпус позволяет исследователю оперативно искать и интерпретировать лексические единицы, анализ их частотности, типичных контекстов, коллокаций, синтаксических конструкций и семантических моделей. Для изучения семантики цветообозначений корпус является незаменимым инструментом, поскольку позволяет:

- сравнивать прямые и переносные значения цветовых слов;
- определять частотность употребления тех или иных оттенков;
- выявлять типичные сочетания цветовых обозначений с существительными, глаголами, прилагательными и так далее;
- устанавливать культурно значимые контексты, в которых цвет приобретает символический смысл.

Корпусному исследованию цветообозначений посвящен ряд работ отечественных и зарубежных исследователей: статьи [81; 82]; докторские и кандидатские диссертации [83]. Корпусный подход позволяет работать с естественным языком, обращаться к реальным данным, которые подтверждают разнообразие семантических оттенков цветообозначений и их культурных коннотаций. Это особенно важно учитывать при обучении будущих педагогов, которым необходимо развивать навыки всех видов лингвистического анализа языковых фактов на основе объективных источников [61, с. 127].

Основной инструмент, который будем использоваться в ходе исследования – НКРЯ (Национальный корпус русского языка), в отдельных случаях будет применяться такие корпусные менеджеры как Sketch Engine и AntConc. Корпусные менеджеры обладают большим количеством разнообразных инструментов, способных производить различные операции в ходе лингвистического анализа. Самыми значимыми для исследования семантики цветообозначений являются следующие корпусные инструменты (НКРЯ и др. корпусные менеджеры):

1. Конкордансы (KWIC – key word in context).

Благодаря данному инструменту появляется возможность видеть ключевое слово в окружении других слов. Эта функция обеспечивает изучение контекстов употребления. Так, например, в НКРЯ для цветообозначения «черный» в основном корпусе выдаются следующие контексты (рисунок 4):

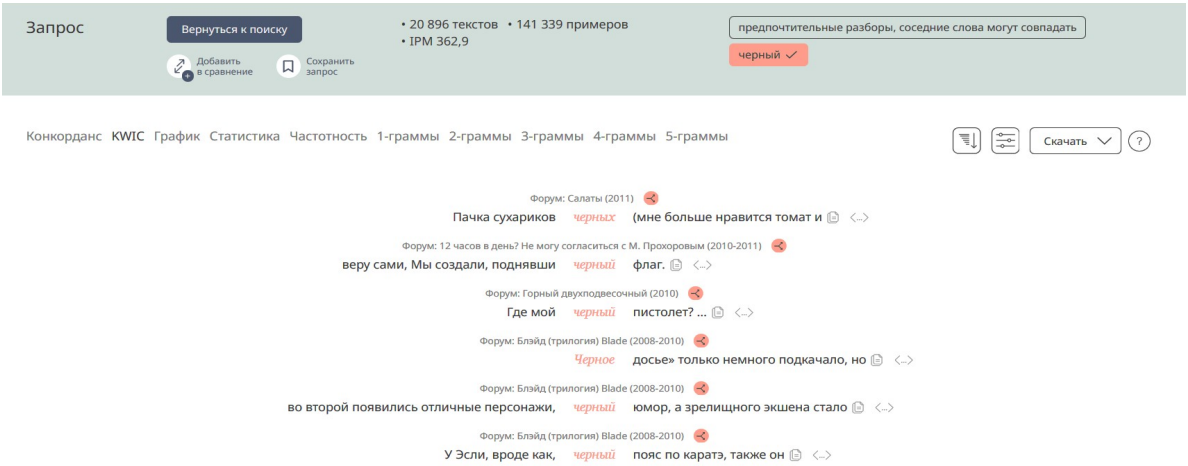


Рисунок 4 – Контексты цветообозначения слова «черный» в НКРЯ

По представленным контекстам можно проследить, как в некоторых случаях прямое значение цветообозначения «черный» («окрашенный в черный цвет предмет») переходит в переносное значение («негативное эмоциональное состояние»).

2. Частотные списки.

Частотность в НКРЯ позволяет определить степень распространенности цветообозначения в языке. Информация предоставляется в следующем виде (рисунок 5):

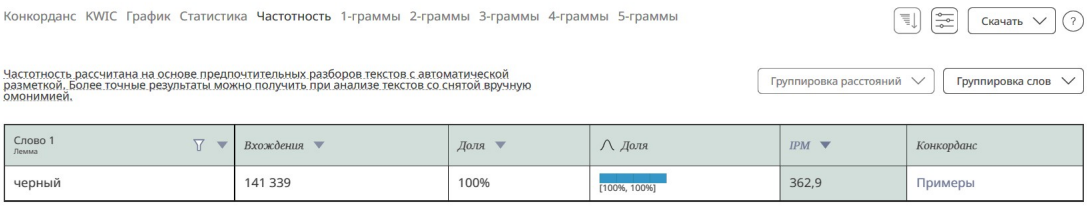


Рисунок 5 – Частотность использования черного цвета в текстах

На рисунке представлена частотность использования цветообозначения «черный» в текстах основного корпуса. Информация предоставляется в табличной форме и содержит «активную гиперссылку» в столбце «конкорданс», которая позволяет увидеть все примеры употребления определенного цветообозначения.

3. Анализ сочетаемости (коллокационный анализ).

Эта функция в Национальном корпусе русского языка помогает увидеть частотность цветообозначений, содержащих коллокации. Снова возьмем в

пример цветообозначение «черный», рассмотрим коллокации по запросу (рисунок 6):

Коллокации

Скачать

Ключ	Коллокат	Совместная частота	Частота ключа	Частота коллоката	LogDice	Loglikelihood	MI^3	t-score	Агр. мера	Конкорданс
черный	и	4366	19 895	14 991 085	6,55	8724,96	18,5	54,49	31,75	Примеры
черный	в	2874	19 895	11 792 123	6,37	4717,61	17,49	42,37	27,22	Примеры
черный	на	2470	19 895	5 973 869	6,9	6249,93	17,72	43,56	27,78	Примеры
черный	с	1635	19 895	4 409 679	6,79	3766,18	16,78	34,86	24,19	Примеры
черный	быть	1119	19 895	5 025 498	6,28	1608,86	15,51	25,78	20	Примеры
черный	он	1089	19 895	5 154 721	6,23	1476,02	15,41	25,02	19,63	Примеры
черный	как	1083	19 895	2 611 425	6,9	2683,47	16,07	28,86	21,53	Примеры
черный	а	846	19 895	2 905 814	6,54	1574,68	15,22	23,98	19,11	Примеры
черный	белый	768	19 895	152 551	9,28	5564	17,88	27,43	22,15	Примеры
черный	цвет	731	19 895	56 193	10,05	6679,6	18,73	26,93	22,46	Примеры
черный	день	723	19 895	600 299	7,94	3210,34	16,33	25,75	20,5	Примеры

Рисунок 6 – Коллокационный анализ цветообозначения «черный»

Благодаря данной функции НКРЯ представляется возможным увидеть, с какими коллокатами чаще всего сочетается цветообозначение. Корпус позволяет получить статистические данные о сочетаемости цветообозначения с другими лексическими единицами (по частеречной принадлежности, стилистическим и семантическим признакам).

Наряду с этим, с помощью данной функции можно проследить, как цвет становится маркером культурных концептов (поскольку цветообозначение в корпусе фиксируется в составе устойчивых сочетаний и метафор). Например, цветообозначение «черный», согласно коллокационному анализу, в большинстве случаев сочетается с негативно окрашенной лексикой: черная зависть, черная смерть, черная злоба и т.д. Такая устойчивая связь цветообозначения «черный» подтверждает закрепленную за данным цветообозначением культурно-обусловленную семантику негатива, зла, ненависти.

Наличие в НКРЯ подкорпусов (панхронического, газетного, художественного) позволяет проследить эволюцию символической номинации цветообозначений. Например, какую символическую и метафорическую нагрузку несло цветообозначение «красный» на разных исторических этапах развития языка и культуры – от древнерусского «красный молодец» до советского «красный командир» и т.д.

4. Семантическое профилирование.

Данный этап позволяет выявить, в каких жанрах и регистрах чаще всего используется цветообозначение. Кроме того корпус позволяет выявить его стилистическую маркированность и продуктивность в различных типах дискурса. В качестве примера рассмотрим цветообозначение «пурпурный». Согласно НКРЯ, цветообозначение фиксируется преимущественно в

художественных текстах, следовательно, обладает высокой стилистической маркированностью. Напротив, в текстах разговорного регистра, в социальных сетях цветообозначение «пурпурный» представлено в разы реже.

Корпусное исследование конкретного цветообозначения позволяет очертить его стилистический ареал, то есть определить, в каких жанрах и регистрах данная лексическая единица встречается и функционирует чаще всего. Так, цветообозначения, возникшие в результате вторичной номинации по объекту-прототипу (например, лососевый, вишневый, фуксия, изумрудный, терракотовый и т.д.) зачастую функционируют в специализированных регистрах, связанных со сферой дизайна, моды. Базовые цветообозначения равномерно распределены в пределах указанных в корпусе жанров и регистров [84].

Процесс семантического профилирования, осуществляемый при помощи корпусных инструментов, позволяет установить, является ли цветообозначение термином, либо входит в состав общеупотребительной лексики. Низкая частотность в разговорных жанрах и, напротив, высокая частотность в художественных подтверждает его культурно-обусловленный, исторически-мотивированный характер.

Корпусные технологии имеют не только широкий научный потенциал, но и лингводидактическую значимость. Появляется такая область знаний как «корпусная лингводидактика» [85], [86], [87].

Становление корпусной лингводидактики, области знаний о применении корпусных технологий в образовании, происходит в двух направлениях:

- фокус первого направления сосредоточен на использовании корпусных технологий в процессе подготовки учебной литературы и образовательных ресурсов. В этом направлении происходит информирование составителей учебников, методических пособий, словарей о возможностях использования данных корпуса, значимых для исследования. Результатом явилось появление учебной литературы с маркировкой «основано на корпусных данных» (corpus-informed) и «движимые корпусными данными» (corpus-driven) [88, с. 2];

- в рамках второго направления корпусные технологии используются для создания дидактических материалов, формирования приемов работы с корпусными данными непосредственно на занятиях. В рамках этого направления преподаватель сам определяет объем и сложность работы с корпусом, исходя из уровня языковой подготовки обучающихся и их когнитивных способностей [89].

На сегодняшний день корпусные исследования занимают одно из ключевых мест в современной лингводидактике [90, с. 203]. Они эффективно интегрируются в обучение языку и методику его преподавания. Благодаря доступу к большим массивам размеченных языковых данных, корпусный подход значительно расширяет возможности как учащихся, так и преподавателей.

Преимущества корпусного подхода в лингводидактике заключаются в объективности фактического аутентичного материала. Объективность

корпусного анализа обеспечивается тем, что студент работает не с искусственными примерами и заданиями из учебников и учебных пособий, а с реальными языковыми фактами, которые зафиксированы в художественных произведениях, публицистике, разговорной речи и других источниках [91, с. 85]. Это позволяет увидеть язык таким, каким он существует в живой коммуникации, а не в специально созданных учебных конструкциях. Данный подход формирует у учащихся адекватное представление о нормах современного русского языка.

Согласно исследованию А.В. Дмитриева и др., корпусная лингводидактика успешно реализует образовательный подход DDL (Data-Driven learning) в учебном процессе предполагающий использование корпусных данных, предложенную в 1991 году Т. Джонсоном [92]. Суть методологии заключается в реализации обучения через исследование. Студент не получает готовые знания, а добывает их в процессе исследования. Учащийся самостоятельно выдвигает гипотезы о грамматических, лексических или семантических языковых явлениях и верифицирует их при помощи корпусных технологий, исследуя большой массив аутентичных примеров.

Работа с большим количеством примеров требует умения наблюдать, сравнивать, классифицировать, выявлять закономерности и делать самостоятельные выводы. Студент выступает не в роли пассивного потребителя информации, а в роли исследователя, способного активно анализировать различные языковые факты и явления.

Регулярное обращение к языковым корпусам помогает обучающимся развивать навыки цифровой грамотности. Цифровая грамотность рассматривается как один из ключевых и востребованных навыков XXI века. Работа с поисковыми инструментами корпуса, настройка запросов, анализ полученных результатов помогают формировать уверенность в использовании цифровых ресурсов и способствуют повышению уровня информационной компетентности [93, с. 172].

Кроме того, следует отметить, что работа с корпусами способствует развитию профессиональной компетенции будущего педагога. Благодаря разнообразным корпусным системам можно получать доступ к научно-обоснованным данным о функционировании языка. Применение корпусных данных способствует переходу к обучению на основе эмпирических данных, использовать точные статистические данные, осуществлять обоснованный отбор учебных примеров и обосновывать языковые нормы.

Таким образом, корпусный анализ обладает ярко выраженной культуроведческой направленностью, поскольку подход DDL позволяет усваивать и анализировать реальные языковые употребления не как абстрактную систему, а как динамичную, контекстуально обусловленную практику. Например, исследование цветообозначений в русском языке позволяет выявить национальную символику, культурные коды и ассоциации, которые характерны для русской языковой картины мира. Через анализ частотности, контекста и коннотаций цвета студенты могут увидеть, как

языковые факты отражают культурные ценности и исторические представления народа.

Именно поэтому, важно включать корпусные технологии в учебный процесс, особенно в тех областях, где объектом изучения является язык в его реальном употреблении. Такой областью можно назвать лингводидактику. Она рассматривает процессы обучения языку и способы формирования лингвистической компетенции у учащихся.

Отличие методики и лингводидактики обосновывает Н.Ф. Асланова в научной работе «Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков» [94]. Ученый утверждает, что при исследовании данного вопроса, не раз убеждалась в том, что некоторые ученые не видят в термине «методика» будущего, отказываются от него и предлагают использовать вместо него термин «лингводидактика». Н.Ф. Асланова видит необходимость в четком разграничении двух упомянутых выше терминов: «лингводидактика обосновывает основные закономерности овладения иностранным языком в учебных заведениях с позиций ученика на основе философии языка, лингвистики, психологии, психолингвистики, социологии. Методика, интерпретируя лингводидактические закономерности, исследует процесс обучения, создает его модель (систему) и воплощает ее в конкретных программах, учебниках, упражнениях и т. п.» [94, с. 233].

Можно заключить, что именно в области лингводидактики рассматриваются подходы к обучению языку, которые основаны на доказательности и объективности данных. Указанный фактор требует обращения к корпусным технологиям, что является более целесообразным и актуальным.

Асланова Н.Ф. дает следующее определение понятию лингводидактика: «Лингводидактика – это научная дисциплина, которая занимается изучением теории образования и процесса обучения и усвоения языка» [94, с. 233]. Следовательно, лингводидактика ориентирована не только на описание методов преподавания, но и, в обязательном порядке, на понимание механизмов усвоения языка, закономерностей развития речевых умений, а также научных оснований обучения.

Корпусные технологии широко применяются в лингводидактике. Корпус позволяет в реальном времени увидеть естественный язык, представить объективные данные об употреблении лексических единиц и обеспечить полную доказательность в процессе обучения.

Информация, предоставленная корпусами, дает будущему педагогу возможность анализировать языковые явления на эмпирическом уровне, а также сопоставлять их с теоретическими положениями лингводидактики. Это помогает сформировать осознанный и научно выстроенный подход к преподавательской деятельности. Использование корпуса в профессиональной деятельности позволяет органически дополнить теоретическую базу дисциплин лингвистического цикла, при этом демонстрируя практическую применимость и потенциал для обновления образовательных технологий.

Следовательно, корпусные исследования не только расширяют методический арсенал современного педагога, но и существенно повышают качество языковой подготовки учащихся, делая их обучение более осмысленным и современным, а также развивают навыки исследовательской деятельности.

Исследовательский потенциал особенно важен при обращении к таким семантически сложным и культурно-обусловленным элементам лексического состава языка, как цветообозначения. Работа с реальными контекстами помогает исследователю выявить частотные и сочетаемые характеристики цветовой лексики и увидеть глубокие механизмы ее функционирования (прямые значения, сложные метафорические значения, символические структуры и так далее).

Корпусный анализ делает возможным более точное и многоаспектное исследование цветовых концептов. Связано это с тем, что корпус опирается на широкий массив фактического материала и отражает разнообразие речевых практик носителей языка.

В связи с вышесказанным, обращение к работам исследователей и специалистов, которые рассматривают цветообозначения в широком культурном, когнитивном и лингвистическом контексте, приобретает особую значимость. Так, Н.И. Мигирина в своей научной статье «Особенности языковой репрезентации концепта “цвет” в языке и художественном дискурсе» пишет: «Ядерная система цветообозначений формируется в глубокой древности отражая особенности мышления, этническую ментальность, ареал проживания народа, основы аксиологической парадигмы социума, поэтому выводы о специфике функционирования цветовых концептов у носителей разных языков должны быть основаны на многоаспектном исследовании огромного фактического материала с обязательным учетом уровня языковой компетенции носителей языка, относящихся к разным с точки зрения гендерной принадлежности, возраста, уровня образования, профессионального статуса, монолингвильной или билингвильной речевой деятельности представителям социума» [95, с. 53].

Изучение цветообозначений с помощью корпусных технологий помогает увидеть, как цветообозначения функционируют в живом языке, какая семантика преобладает, какие коллокации возникают чаще всего, какие культурные смыслы закрепились за тем или иным цветообозначением [96, с. 63].

Методика исследования цветообозначений с применением корпусных технологий включает несколько последовательных взаимосвязанных этапов.

Этап №1. Формирование представления о лексико-семантических группах цветообозначений.

Первый шаг, который необходимо сделать в ходе данной работы – определить лексико-семантические группы цветообозначений. Классификацию и подходы к ней подробно были представлены в первом разделе настоящего исследования.

1. Базовые названия цветов. В эту группу входят базовые цветовые термины: красный, синий, зеленый, желтый, белый и черный. Эти цвета более древние, они активно употребляются в речи и обладают большим семантическим потенциалом.

2. Слова обозначающие оттенки. Это более «тонкие», «художественные» наименования цвета: лазурный, бирюзовый, изумрудный, пурпурный и тому подобное. Они встречаются реже, чем базовые цвета, но зачастую обладают более яркой стилистической окраской и их используют для создания разнообразных художественных образов: «лазурное небо», «изумрудные глаза» и так далее.

3. Метафорические цветообозначения. К этой группе относятся те цвета, которые очень часто переходят в область переносных смыслов. Например: серый – «скучный» и «незаметный» цвет; белый цвет зачастую является цветом «чистоты», «честности», «невинности»; черный цвет – символ чего-то «злого», «мрачного».

Формирование подобных списков позволяет провести анализ системно: сравнивать употребление слов внутри семантического поля, выявлять общие черты и различия.

Этап №2. Анализ частотных характеристик.

На данном этапе студент обращается к НКРЯ (Национальному корпусу русского языка) и определяет, насколько часто каждое цветообозначение встречается в текстах разных жанров. Корпус дает возможность определить, какие слова являются наиболее употребительными. Например: «белый» – одно из самых частотных цветовых слов. Оно активно встречается как в прямых, так и в переносных значениях; «черный» очень часто используется в негативных контекстах (черный день, черная тоска, черный рынок), а это, в свою очередь, отражает устойчивые культурные ассоциации; «красный» нередко употребляется в идеологическом или праздничном смысле (красная площадь, красный угол, красный флаг).

Анализ частотности помогает понять, какие цветообозначения представлены в языке чаще/реже, и какие из них обладают наибольшей культурной значимостью.

Этап №3. Анализ коллокаций (устойчивых сочетаний).

Корпус позволяет увидеть те слова, которые чаще всего встречаются рядом с исследуемым цветообозначением. Это позволяет понять, какие типичные «образы» могут формироваться вокруг цвета. Например, для цветообозначения «белый» можно выделить следующие частотные коллокации (таблица 5):

Таблица 5 – Частотные коллокации для слова «белый» (согласно НКРЯ)

Ключ	Коллокат	Совместная частота
Белый	Свет	1107
Белый	Дом	856

Продолжение таблицы 5

Ключ	Коллокат	Совместная частота
Белый	Цвет	683
Белый	Хлеб	560
Белый	Снег	464
Белый	Платок	325
Белый	Халат	306
Белый	День	284
Белый	Флаг	255

Многие из выше представленных сочетаний несут в себе устойчивые значения: чистота, невинность, обновление, мир, свобода. Коллокации помогают увидеть, какая культурная символика закреплена за этим цветом в обыденном и художественном сознании.

Этап №4. Анализ метафорических употреблений.

Цветообозначения зачастую используются в переносном значении. Корпус позволяет определить, какие метафоры являются распространенными в большей степени. В качестве примера рассмотрим следующие устойчивые сочетания, содержащие цветообозначения:

- черный день – тяжелое/трагическое событие;
- голубая мечта – долгожданная, почти недостижимая цель;
- серый человек – незаметный/невыразительный (таких людей также называют «серая мышь»);
- белая зависть – доброжелательная форма зависти;
- красная строка – начало абзаца, связанное с типографической традицией.

Изучение данных примеров помогает понять, как цвета «встраиваются» в ценностные и эмоциональные модели языка.

Этап №5. Сопоставление данных разных жанров и речевых регистров.

На этом этапе важно учитывать, что цветообозначения функционируют по-разному в разных типах текстов. Рассмотрим примеры функционирования цветообозначений в текстах различных функциональных стилей (таблица 6):

Таблица 6 – Функционирование цветообозначений в разных типах текстов

Функциональный стиль	Функция цветообозначений
Художественный	Цвет представлен как инструмент создания образности: оттенков настроения, символики, метафоризации. В художественном стиле большое количество метафор и эмоционально окрашенных сочетаний, содержащих цветообозначения.

Продолжение таблицы 6

Функциональный стиль	Функция цветообозначений
Публицистический	Цвет представлен как оценка событий: черный рынок, белая зарплата, красная зона, зеленый коридор.
Разговорный	Для разговорного стиля характерны простота и эмоциональность. Цветообозначения входят в состав устойчивых выражений, обусловленных фольклором: белый как мел, красный как рак, синий от холода.
Официально-деловой	В рамках этого стиля цвет используется строго и нейтрально: краска синего спектра, белый шум, красная линия графика и так далее.
Научный	В научном стиле функции цветообозначений ограничены и направлены на объективность, точность и однозначность передачи информации. Зачастую используются базовые цветовые термины.

Сопоставление данных позволяет увидеть, как значение одного и того же слова меняется в зависимости от ситуации общения. Можно утверждать, что корпусный подход дает исследователю объективный и многоплановый инструмент анализа семантики цветообозначений. Он позволяет:

- работать с реальными примерами из живой речи;
- выявлять устойчивые сочетания;
- анализировать метафорические перенесения;
- прослеживать развитие значений в разных жанрах и регистрах;
- увидеть культурно-языковую специфику цветовой картины мира.

Несмотря на очевидные преимущества корпусных методов – объективность, масштабность, возможность статистического анализа корпусный подход обладает и рядом ограничений, которые важно учитывать при проведении лингвистических исследований в рамках изучения дисциплин лингвистического цикла в вузе.

Первое ограничение заключается в том, что корпус фиксирует факты, существующие в языке, но не объясняет причины их возникновения. Национальный корпус русского языка отражает лишь фактический уровень языковой системы, то есть реальное употребление слов, их сочетаемость и частотность.

Что не может объяснить НКРЯ?

- почему определенный цвет получил тот или иной культурный смысл;
- как формировалась символика цвета в традиционной культуре;
- какие исторические, этнографические, мифологические факторы повлияли на развитие определенных цветообозначений.

Например, корпус предоставляет какие-либо устойчивые сочетания (например: черный день, белая зависть и так далее), но не раскрывает ту культурную обусловленность, которая стоит за их появлением. Поэтому, важно понимать, что любой корпусный анализ и корпусное исследование нуждается в дополнении культурологическим и историко-этимологическим анализом.

Второй недостаток – ограниченное представление разговорной речи. Несмотря на то, что корпус предоставляет информацию о письменной разговорной речи (диалоги в социальных сетях, на форумах и т.д.), эта информация представлена не в полном объеме. Это связано со следующими причинами:

- сложности записи и расшифровки устной речи;
- этические ограничения (невозможно записывать бытовые разговоры без согласия участников);
- высокая стоимость создания «устных подкорпусов».

Можно сделать вывод о том, что в корпусе может быть не полностью отражена молодежная лексика, ситуативная речь, жаргоны и сленг, эмоционально окрашенные слова и экспрессивные выражения, содержащие цветообозначения. Это представляется важным, так как именно в разговорной речи проявляются новые метафоры и индивидуальные оттенки значений (розовое настроение, синий от усталости, черный юмор и т.д.). Согласно Лакоффу и Джонсу, «метафора обычно рассматривается исключительно как принадлежность естественного языка – то, что относится к сфере слов, но не к сфере мышления или действия» [6, с. 27].

Третье ограничение – сложность интерфейса корпусов и корпусных менеджеров для начинающих исследователей. Работа с корпусными технологиями требует:

- понимания структуры поискового запроса;
- знания морфологических и семантических разметок;
- умения интерпретировать статистические данные.

Студенты первых, вторых курсов могут часто сталкиваться с различными трудностями. Во-первых, в НКРЯ сложные фильтры. Новичку будет сложно работать с Национальным корпусом русского языка без предварительной подготовки и изучения сайта. Во-вторых, в НКРЯ используются непонятные обозначения (лексемы, коллокации, леммы и многие другие термины). В-третьих, при работе с корпусными технологиями необходимо выстраивать логическую цепочку «данные – вывод». Именно поэтому важно, чтобы преподаватель сопровождал студента пошаговыми и максимально подробными инструкциями, а также тренировочными заданиями, которые способны развить навыки работы с корпусом.

Четвертое ограничение – отсутствие автоматической интерпретации эмоциональной и оценочной семантики.

Как правило, цветообозначения обладают богатейшей эмоциональной окраской: «серый» цвет может быть «тусклым», «скучным», «будничным»; красный – «ярким», «торжественным», «опасным»; а черный, в свою очередь,

может быть «мрачным», «агрессивным», «запрещенным». Но автоматические инструменты корпуса не всегда различают тонкие эмоции; затрудняются определять иронию, сарказм, переносные значения; интерпретируют контекст буквально. В результате корпусный менеджер показывает устойчивость сочетания, но не определяет эмоциональный тон высказывания. Эта погрешность автоматической разметки может быть устранена контекстуальным анализом цветообозначения.

Пятое ограничение – неполнота данных и жанровая диспропорция. Корпус не является зеркалом языка в полном смысле слова, он не отражает полностью все процессы, происходящие в языке, так как его наполнение зависит от того, какие тексты были оцифрованы и включены в коллекцию и массив данных. Как следствие возникают следующие риски:

- диспропорции жанров. Например, художественные тексты представлены больше, чем разговорная речь;
- неравномерность временных периодов. Древние тексты представлены в ограниченном виде, фрагментарно, в отличие от современного периода, который представлен в НКРЯ достаточно широко.
- ограниченное количество региональных текстов. Изучив массив текстов в НКРЯ можно заключить, что диалектная речь отражена не полностью.

Указанные факторы могут повлиять на статистическую картину частотности цветообозначений. Но, несмотря на все вышеперечисленные ограничения, корпусный метод все равно остается эффективным в обучении будущих специалистов. В преподавании дисциплин лингвистического цикла ограничения не отменяют, а лишь уточняют методику. Корпусный метод, напротив, предоставляет ряд важных преимуществ, указанных в таблице 7:

Таблица 7 – Преимущества корпусного метода

Преимущество	Суть преимущества
Объективность и проверяемость данных	При изучении корпуса, лингвист опирается не на свою интуицию или какие-либо отдельные примеры, а на фактические и статистически значимые данные. Корпус позволяет представить частотность того или иного языкового явления
Возможность работать с фактическим языковым материалом	В отличие от словарей и учебников, в которых содержится зачастую устаревшая информация, корпус отражает актуальное состояние современного литературного языка, поскольку систематически пополняется текстами.
Формирование навыков исследовательской деятельности	При работе с корпусом студент является активным исследователем. Учащиеся учатся формулировать проблемы, вопросы и запросы и именно такая деятельность активно формирует исследовательские навыки

Продолжение таблицы 7

Преимущество	Суть преимущества
Развитие критического мышления	Корпус не дает готовых правил, он, как правило, дает материал для размышлений, заставляет анализировать и понимать контекст
Формирование навыков анализа и синтеза новой информации	Корпусный метод подразумевает многоуровневую работу с данными – от анализа одного контекста до анализа статистических данных
Обучение работе с цифровыми инструментами, формирование цифровой грамотности	Так как подобные корпусные поисковые системы и инструменты являются высокотехнологичными, то они требуют от пользователя освоения специфических цифровых навыков. При помощи корпуса исследователи осваивают работу с базами данных, регулярными выражениями, статистическими отчетами и т.д.

Корпус выступает как вспомогательный эффективный инструмент, который не заменяет научное толкование, но обеспечивает более детальный анализ.

Проведенный анализ современных методологических принципов и возможностей корпусной лингвистики позволяет в полной мере утверждать, что корпусный подход становится одним из ключевых инструментов, как в научных лингвистических исследованиях, так и в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла. Современные научные методы изучения языка, в том числе семантики цветообозначений строятся на основе реального употребления языка, объективных данных, статистической достоверности и репрезентативности корпусных материалов.

Корпусная лингвистика помогает формировать новую исследовательскую парадигму, которая опирается не на интуитивные представления о языке, а на объемные, проверяемые и систематизированные данные. Благодаря корпусным технологиям исследователь получает свободный доступ к языку в естественной среде его функционирования (художественные тексты, тексты средств массовой информации, тексты научного стиля, разговорная речь и сетевая коммуникация). Такое смещение исследовательского фокуса обеспечивает более точное понимание языковых процессов и динамики развития значения слов.

Анализ трудов современных исследователей позволяет утверждать, что корпусный метод, в последнее время, активно включается в научно-исследовательскую работу. Это связано с практической эффективностью и высокой научной ценностью корпусов.

Корпус значительно упрощает доступ к масштабным массивам текстов, обеспечивает возможность статистической обработки данных, а также

позволяет изучать контексты употребления и проводить объемный, многоаспектный анализ разнообразных лингвистических единиц. Особенно актуально это для исследования цветообозначений, так как именно цветовая лексика отличается высокой частотностью, многообразием прямых и переносных значений и ярко выраженной культурной и исторической маркированностью.

Корпусные технологии играют важнейшую роль в современной лингводидактике. Лингводидактика как комплексная научная дисциплина, объединяющая как достижения лингвистики, так и достижения педагогики, психологии и цифровой методики, естественным образом интегрирует корпусные методы в современный образовательный процесс. Именно корпусные технологии способствуют развитию у студентов навыков анализа реальных языковых единиц и фактов, развитию навыков доказательного мышления, освоению современных цифровых инструментов и формированию профессиональных навыков и компетенций будущего педагога-филолога. Корпус становится частью образовательной среды, отвечающей требованиям времени, и способствующей формированию научно-ориентированного подхода к изучению языка.

2.2 Разработка системы учебных заданий по дисциплинам лингвистического цикла на основе данных корпусного анализа цветообозначений

Подраздел посвящен практическому аспекту внедрения корпусных исследований в учебный процесс: проектированию, тестированию и оценке учебных заданий, построенных на данных корпусного анализа цветообозначений русского языка. Цель – представить методически обоснованную систему упражнений, которая формирует у студентов исследовательские, аналитические и методические компетенции, а также развивает их лингвокультурное чутье через работу с реальными языковыми данными (в частности, с цветообозначениями).

Рассмотрим методологические предпосылки разработки заданий, а также цели и задачи обучения в аспекте применения корпусных технологий.

Цель разработки заданий – сформировать у будущих педагогов навыки использования корпусных данных для анализа семантики цветообозначений и проектирования учебных материалов и заданий на их основе.

Задачи, которые будут реализованы в ходе применения корпусных технологий в процессе преподавания дисциплин лингвистического цикла:

- развитие навыков поиска, отбора и интерпретации корпусных данных;
- освоение методов коллокационного, конкордансного и семантического анализов;
- формирование умений проектировать дидактические задания и учебные занятия с применением корпусных технологий;
- закрепление лингвокультурных представлений о цветовой семантике;

- подготовка портфолио педагогической практики (набор упражнений, рабочих листов, методических рекомендаций и т.д.).

Создание учебных заданий на основе корпусных данных – это одно из наиболее перспективных направлений в современной лингводидактике. К.П. Чилингарян в своей научной работе «Корпусная лингвистика: теория vs методология» утверждает, что «использование корпуса для исследования языковых явлений считается эмпирической методологией работы, основанной на использовании фактических данных, образцов языкового и речевого узуса. ... Применение компьютерных технологий для сбора, упорядочивания и обработки данных явилось тем успешным фактором, который придал задаче создания корпусов современный облик, превратив отдельные опыты в стройную научную методологию и дисциплину, названную корпусной лингвистикой» [97, с. 196-218].

Корпусный материал позволяет объединить научность, практическую ориентированность и исследовательский подход. Однако эффективность работы зависит от соблюдения ряда дидактических принципов, которые обеспечивают педагогическую корректность и результативность обучения.

Вместе с тем, П.В. Сысоев и В.В. Клочихин утверждают, что «корпусные технологии (лингвистический корпус) – это одно из современных цифровых средств, которое может использоваться в учебном процессе для формирования лексических навыков речи обучающихся. Анализ дидактических свойств и методических функций языкового корпуса позволяет утверждать, что корпусные технологии могут использоваться обучающимися и преподавателем в учебных целях, как в аудиторное время, так и во внеаудиторное время. Дистанционно (онлайн и офлайн) для выполнения обучающимися поисковых и поисково-исследовательских заданий, а также в научной работе и проектной деятельности обучающихся» [98, с. 322].

Исследователи подчеркивают факт методической ценности корпусных технологий и гибкость формата их применения в образовательной траектории. Благодаря такой гибкости, корпус превращается в универсальную образовательную среду, которая позволяет преподавателю и обучающимся переходить от пассивного усвоения материала к активному [98, с. 322].

Эти возможности корпуса требуют методически выверенной организации учебной работы. Чтобы корпусные технологии в полной мере выполняли свою дидактическую функцию, необходимо не просто использовать корпус как источник примеров, но и выстраивать всю систему упражнений на научной, педагогически обоснованной и поэтапной основе. От того, как корректно продуманы цели задания, способы поиска данных, критерии отбора примеров и методы анализа, зависит и качество формирования лексических, аналитических, лингвокультурных и исследовательских навыков у обучающихся.

В связи с этим, обращение к корпусным технологиям в обучении должно сопровождаться четким пониманием педагогических принципов, которые определяют структуру, содержание и алгоритм каждого упражнения. Эти

принципы служат фундаментом, который способен обеспечить системность, доступность, научность корпусной работы, а также сделать ее не просто разрозненным набором действий, но и полноценной дидактической системой.

Ниже рассмотрим пять основных принципов, на которых базируется работа по созданию упражнений и заданий с применением корпусных технологий.

Принцип научности. Лингвистические корпуса, в первую очередь, являются достоверным языковым материалом, собранным на основе строго определенных критериев отбора и разметки. В отличие от примеров, сконструированных авторами учебников и методических пособий, корпус отражает живой язык во всем многообразии жанров, регистров и исторических периодов.

Данное положение имеет принципиальное значение, поскольку обучающиеся сталкиваются не с искусственно созданными примерами языковых фактов, а с реальными употреблениями. Во-вторых, студенты могут видеть то, как функционируют семантика и грамматика в естественной среде. В-третьих, такие задания формируют навыки объективного анализа, основанного на статистике, а не на интуиции [13]. Следовательно, студенты таким образом учатся работать с конкретными лексемами, коллокациями и контекстами.

Принцип доступности. Несмотря на то, что корпусная лингвистика обладает высокой степенью научной сложности, подобные задания должны быть педагогически адаптированными. Студенты любых курсов, которые впервые сталкиваются с корпусными технологиями, нуждаются в ясных инструкциях и структурированной подаче материала [99, с. 57].

Рассмотрим основные требования к использованию корпусных технологий в процессе изучения дисциплин лингвистического цикла в аспекте принципа доступности:

1. Пошаговые алгоритмы выполнения;
2. Ограниченный объем поисковых данных (например, 10-20 контекстов);
3. Пояснение терминов, которые непонятны для новичков. Например: лемма, разметка, токен, коллокат, коллокация, частотность и так далее;
4. Обязательный образец выполнения задания;
5. Рекомендации по интерпретации результатов.

Эти требования помогут избежать когнитивной перегрузки и сделать работу полностью доступной даже тем, кто впервые сталкивается с корпусными инструментами.

Принцип профессиональной направленности. Использование корпуса в подготовке будущего педагога не выступает самостоятельной целью исследования. Студент учится работать с разнообразными ресурсами, источниками фактических данных и превращает корпусные данные в учебный материал, который он сможет применить в будущем в профессиональной деятельности.

При этом важно формировать:

- умение разрабатывать упражнения на основе корпусных примеров (задания по орфографии, лексике и синтаксису);

- понимание, какие текстовые выборки подходят для разных возрастов школьников;

- навыки интеграции корпусных данных в проектной и исследовательской деятельности;

- умение адаптировать корпусные материалы под требования современной системы образования Республики Казахстан и учебной программы.

Принцип самостоятельности и исследовательской активности. Работа с корпусами стимулирует развитие научно-исследовательских навыков будущего педагога. Благодаря этому студент учится самостоятельно формулировать запросы, искать и отбирать подходящие примеры, анализировать данные, выявлять закономерности, а также формулировать обоснованные выводы.

В отличие от традиционных упражнений, работа с корпусом потребует от студента и будущего педагога инициативности и критического мышления. В работе с корпусами результат не всегда заранее известен. Это, в свою очередь, создает эффект подлинного научного поиска.

Принцип междисциплинарности. Цветообозначения – это репрезентативный объект для междисциплинарных исследований. Работа с корпусным анализом цветообозначений объединяет такие области знаний как:

- лингвистику (семантика, прагматика, лексикология);

- культурологию (символика цвета в традициях и культуре народа);

- психологию восприятия (связь цвета и эмоций);

- историю (историческая обусловленность цветообозначений, а также их формирование в процессе развития языка);

- методику преподавания русского языка и литературы (создание школьных упражнений);

- информатику (развитие цифровой грамотности в процессе работы с разнообразными электронными ресурсами).

Такой подход формирует у будущего педагога целостное понимание языка как культурно-социального феномена, а не только как систему определенных правил.

Принцип рефлективности. Данный принцип предполагает обязательное включение этапа осмысления обучающимися собственной деятельности. Работа с корпусом – процесс, который требует интеллектуальных усилий, анализа и самостоятельных решений. Поэтому именно рефлексия помогает студенту понять, какие знания были получены, какие навыки улучшены, какие стратегические шаги требуют корректировки.

Рефлексия способствует развитию критического мышления (что просто необходимо в работе педагога) и осознанности. Только через рефлексию человек может понять, где он допустил ошибки и как эти ошибки можно в будущем исправить. Также рефлексия помогает студенту со стороны увидеть собственный прогресс, сформировать способность анализировать ошибки и

применять более эффективные стратегии для их предотвращения. Все это делает обучение личностно-значимым, а результаты более устойчивыми.

Реализовываться данный принцип может посредством применения разноформатной учебной деятельности: мини-отчетов, устных обсуждений результатов в мини-группах, самооценки по чек-листу, сопоставление собственных выводов с выведенным преподавательским эталоном, а также создание заметок-наблюдений по ходу исследования.

Принцип оценочности и прозрачности. Этот принцип предполагает, что критерии оценивания известны обучающимся заранее, а процесс проверки носит объективный и понятный характер. Работа с корпусными технологиями может приводить к разнообразным результатам (таблицы, частотные показания, схемы, интерпретации, графики и так далее). Именно поэтому особенно важно обеспечить ясность требований.

Прозрачность критериев необходима по ряду многих факторов, поскольку она:

- снижает тревожность студентов и делает процесс работы предсказуемым;
- помогает учащемуся планировать собственную стратегию выполнения задания;
- обеспечивает объективность и справедливость оценивания;
- формирует навыки профессиональной самооценки, которые так необходимы будущему педагогу.

Для того, чтобы оценивание было максимально объективным и прозрачным, необходимо заранее подготовить рубрики и понятные дескрипторы (критериальные листы), продумать показатели, которые в обязательном порядке будут оцениваться (например: корректность запросов, точность интерпретации, качество выводов, оформление данных, логическая последовательность анализа), а также обеспечить комментирование преподавателя, которое будет объяснять сильные стороны студента и зоны его роста. Пример оценочного листа представлен в таблице 8:

Таблица 8 – Пример фрагмента оценочного листа

Критерий	Описание уровня «выполнено»
Корректность поиска	Запрос сформулирован точно, результаты релевантны задаче
Интерпретация данных	Выводы построены логично, обязательно подтверждены примерами из корпуса
Самостоятельность	Работа выполнена без шаблонных решений, есть авторские наблюдения, отмечена нестандартность, креативность мышления
Оформление	Таблицы, схемы, диаграммы, графики и прочие схематичные данные примеры представлены четко, без ошибок

Перед выполнением задания студент должен обязательно получить чек-лист критериев, образец анализа, четкие требования к оформлению результата. В конце работы студент должен самостоятельно проверить себя по тем же критериям – это усиливает мотивацию и осознанность процесса.

Соблюдение вышеперечисленных принципов позволяет использовать корпусные технологии не формально, а как эффективный метод образовательной и научно-исследовательской работы. Корпус становится мощным инструментом формирования профессиональных компетенций будущего педагога – аналитических, методических, цифровых, исследовательских.

В результате выполнения разработанной системы учебных заданий и упражнений студенты должны освоить комплекс различных компетенций, которые необходимы будущему педагогу-филологу для профессиональной, исследовательской и методической деятельности [100, с. 230]. Компетенции охватывают познавательную, практико-профессиональную, методическую и лингвокультурную сферу. Далее данные компетенции рассматриваются более подробно:

1. Познавательные компетенции.

Данный вид компетенций отражает способность студента работать с корпусами как с научным инструментом и включают в себя:

• Умение проводить корпусный анализ. Студент в ходе работы должен освоить следующие навыки: формулировать корректные поисковые запросы (по лемме/грамматическим признакам/частеречной принадлежности и так далее); выбирать соответствующий корпус и подкорпус (газетный, художественный, диалектный и другие); использовать все многообразие представленных фильтров (временной диапазон, автор, тип и стиль текста, жанр и многое другое); определять определенный объем данных для анализа; фильтровать нужную и ненужную информацию, выдаваемую корпусом.

• Навыки анализа контекстов. Обучение направлено на формирование у студентов умения выделять типовые и нетиповые контексты употребления цветообозначений; определять, является ли употребление цвета буквальным, переносным или метафорическим; выявлять семантические сдвиги и вариации значений.

• Умение работать с частотными показателями и коллокациями. Студент, в ходе выполнения заданий, осваивает чтение и интерпретацию частотных списков; навыки анализа устойчивых словосочетаний (коллокаций) и моделей сочетаемости; навыки выявления закономерностей употребления цветообозначения в разных жанрах.

2. Практико-профессиональные компетенции.

Эти компетенции, в свою очередь, направлены на формирование у студента профессиональных навыков. Под практико-профессиональными компетенциями подразумевается, что обучающиеся будут:

• Уметь составлять учебные материалы на основе корпусных данных.

В условиях цифровизации, когда учителю нужно уметь фокусировать внимание учеников, педагог (в данном случае будущий педагог) должен обладать навыками составления учебных заданий на сравнение, анализ, интерпретацию и классификацию употреблений цветообозначений (в зависимости от класса, возраста учеников и учебных целей).

Очевидно, что помимо заданий и упражнений, педагог-филолог должен уметь создавать и тренировочные карточки, и рабочие листы, и упражнения для дифференцированной работы.

• Владеть методикой проведения урока с поддержкой корпусных технологий. То есть, студент, полностью разобравшийся с языковыми корпусами, учится планировать уроки, включая в них репрезентативные языковые примеры (из корпуса). Также корпус можно использовать как источник основного или дополнительного учебного материала. А если оснащение школы позволяет, то учитель может демонстрировать работу с корпусом на уроке в режиме реального времени (через интерактивную доску, телевизор, мультимедиа). Последнее – включение корпуса в проектную деятельность школьников. Используя возможности НКРЯ можно реализовать большое количество интересных школьных научных проектов.

• Навыки организации работы учащихся с корпусом. Будущий педагог, в рамках практико-профессиональной компетенции осваивает: инструктаж школьников по работе с простыми корпусами (школьные и мультимедийные корпуса); разработку доступных мини-исследований, создание мини-игр для обучающихся; распределение ролей в группе при проведении коллективного анализа текстов.

3. Методические компетенции.

Данная группа компетенций включает в себя способность студента не только использовать корпус, но и обосновывать его применение в учебном процессе. К умениям и навыкам, которые развивают методические компетенции можно отнести следующие положения:

• Умение объяснить методическую ценность корпуса.

Студент должен уметь аргументировано объяснить, почему и как корпусные данные могут повысить объективность и научность урока, как корпус может помочь сформировать аналитическое мышление у подрастающего поколения, и каким образом корпус может развивать исследовательские навыки и навыки критического мышления.

• Навыки построения методически обоснованных уроков.

В результате работы с корпусом студент обязательно сможет включать корпусные данные в ход своего урока. Включать их можно на разных этапах (мотивационный, изучение нового материала, закрепление материала, рефлексия и так далее). Также появится возможность разрабатывать разноуровневые задания на корпусной основе, которые помогут сделать урок более интересным и качественным. Также следует отметить, что студент, будущий педагог, сможет оценить риски и ограничения использования корпуса на уроках (сложность интерфейса, объемы данных).

• Владение системой оценивания ученических работ.

Студент будет способен применять критериальное оценивание, учитывающее специфику корпусного анализа; оценивать самостоятельность, корректность анализа, аргументированность выводов; а также давать индивидуальную обратную связь учащимся. Все это поможет будущему педагогу выстроить методически-обоснованный и эффективный образовательный процесс.

4. Лингвокультурные компетенции.

Так как цветообозначения обладают культурной и символической нагрузкой, важно сформировать у будущего педагога способность анализировать данные в межкультурном контексте. Студент-филолог должен понимать культурную обусловленность цветообозначений. Например, белый – чистота, красный – красота или праздник, а черный, чаще всего ассоциируется с горем, несчастьем и т.д. Также к большинству цветов ассоциации возникают благодаря историческому контексту. Конечно же, все эти цветовые особенности имеют свое отражение в художественной литературе, фольклоре, а также публицистике.

Кроме того, что будущему учителю-филологу необходимо обладать навыком интерпретации символики цвета в условиях полиязычной среды, что предполагает формирование способности объяснить эту обусловленность учащимся. Многие цветообозначения сложны для восприятия, поэтому необходимо адаптировать сложные культурные смыслы для подростков; по возможности подбирать примеры из текстов, кино, музыки для иллюстрации символики цвета, а также вовлекать учащихся в обсуждение того, как цвет влияет на эмоциональное восприятие текста.

При этом, работая над заданиями, созданными при помощи НКРЯ и других корпусов, студент учится:

- сравнивать функционирование цветообозначений в разных жанрах и эпохах;
- объяснять, почему в одних контекстах цвет нейтральный, а в других несет какую-либо оценку;
- связывать результаты корпусного анализа с культурологическими комментариями.

При создании заданий для студентов при помощи корпуса, стоит учитывать, что задания можно разделить на четыре уровня по сложности и цели: уровень 1 – обучающие (репродуктивные), уровень 2 – аналитические; уровень 3 – исследовательские (мини-проекты).

Для каждого уровня необходимо давать подробные инструкции, образцы выполнения, ожидаемые результаты и критерии оценивания. Каждое задание, представленное в данном исследовании, будет содержать следующие элементы: цель, входные данные, инструменты корпуса, пошаговые инструкции для выполнения, образцы ответа, критерии оценки и рекомендации по использовании данных заданий на уроке/семинаре.

Первый уровень.

На этом уровне будут содержаться задания на развитие базовых навыков по работе с корпусом. Цель заданий данного уровня – сформировать базовые навыки поиска и извлечения данных в корпусе.

Типовые задачи:

- Поиск и извлечение N-конкордансов заданного цветообозначения;
- Составление краткого списка 10 стабильных коллокаций (лево/право) по слову;
- Определение доминирующего регистра (художественный / публицистический / разговорный).

Образец задания №1, первого уровня.

Тема: Выявление коннотаций цветообозначения «белый» в Национальном корпусе русского языка.

Инструменты: НКРЯ.

Инструкция:

1. В корпусе выполните поиск леммы «белый».
2. Скопируйте первые 30 примеров (конкордансов).
3. Выпишите 10 наиболее частых сочетаний (сопутствующих существительных).
4. Кратко охарактеризуйте, какие значения «белого» встречаются: прямое (цвет)/переносное/символическое.

Ожидаемый результат (пример): «белый цветок» (прямое), «белая горячка» (фразеологическое), «белая ворона» (переносное).

Критерии оценки: полнота выборки (0-2), корректность выделения значений (0-3), аккуратность оформления (0-1).

Задания подобного типа могут быть разнообразными. При составлении можно использовать различные корпуса, подкорпусы, разнообразные цветообозначения и так далее. То есть по одному шаблону можно составить бесчисленное количество заданий.

Для того, чтобы давать задания данного рода учащимся, все этапы их выполнения им должен продемонстрировать сам педагог. Упражнения такого типа помогут обучающимся понять принцип работы с корпусными технологиями, что благоприятно скажется на дальнейшей работе с корпусными менеджерами.

Второй уровень.

Задания аналитические (на интерпретацию данных).

Цель заданий этого уровня – научить интерпретировать корпусные данные, выделять семантические доминанты, выявлять метафорические переносы.

Типовые задачи:

- Сравнительный анализ двух близких лексем (например: голубой и синий);
- Коллокационный анализ (типология сочетаний: оценочные, предметные, образные);
- Диахронический мини-анализ (семантика слов в разные периоды).

Данное задание поможет студентам более детально разобраться с функциями корпусных систем. Задания такого типа многофункциональны и решают несколько методических задач: развивают исследовательские навыки, аналитическое мышление, умение работать с цифровыми инструментами. Также эти задания помогают методически подготовить будущего учителя, поскольку развивают навык умения составлять инновационные учебные задания с применением цифровых инструментов.

Выполняя задания подобного типа, студент учится создавать похожие упражнения на материалах естественного языка, вводить корпусные данные в уроки русского языка и использовать цифровые ресурсы для обучения лексике, семантике, словообразованию, культуре речи. Будущий педагог учится переносить результаты анализа в реальные учебные задачи, что во многом формирует профессиональную методическую компетентность.

Следует отметить, что такие задания формируют лингвокультурные компетенции, развивают самостоятельность, навыки критического мышления, умение работать с большим объемом данных. Таким образом, можно сделать вывод о том, что задания данного типа развивают у студентов комплексную профессиональную компетентность: лингвистическую, методическую, цифровую, исследовательскую, культурологическую.

Это делает их особенно важными для подготовки современного высококвалифицированного учителя русского языка и литературы.

Третий уровень.

Цель заданий данного уровня – сформировать умение выполнять небольшой исследовательский проект с применением корпусных технологий: постановку гипотезы, сбор данных, анализ, выводы.

Типовые задачи:

- Проект «Метафоры цвета в современной журналистике»;
- Проект «Семантическая эволюция слова красный в XX веке»;
- Проект «Цвет как маркер эмоциональной оценки в интернет-комментариях».

Структура задания (мини-проект):

1. Тема и обоснование;
2. Вопрос исследования и гипотеза;
3. Методология (корпусы, запросы, критерии отбора);
4. Сбор данных и их фильтрация;
5. Анализ данных (таблицы, диаграммы, примеры);
6. Выводы и педагогические рекомендации;
7. Приложения.

Критерии итоговой оценки проекта: научность (0-4), обоснованность методики (0-3), глубина анализа (0-5), практическая значимость (0-3), качество (презентации).

Данные задания исследовательского уровня, которые связаны с корпусным анализом цветообозначений, имеет высокую ценность для профессиональной подготовки будущих учителей русского языка и литературы.

Эти задания формируют как лингвистическую компетентность, так и развивают методические, цифровые и исследовательские навыки, которые необходимы современному педагогу.

Исследовательские задания на основе корпусного материала расширяют знания студентов-филологов. Они формируют полноценный комплекс компетенций, который включает цифровую грамотность, методическую подготовку, исследовательские навыки и понимание языка как культурного феномена.

Для того, чтобы создать задание любого уровня и предложить его для выполнения обучающимся, необходимо иметь конкретный шаблон составления упражнения. Предлагаемый в исследовании алгоритм помогает смоделировать профессиональную деятельность педагога-исследователя и может послужить универсальным инструментом для разработки учебных заданий на основе корпусного анализа цветообозначений. Он может использоваться как магистрантами, так и преподавателями дисциплин лингвистического цикла, учителями-практиками.

1. Определение образовательной цели.

Это первый и самый необходимый этап при составлении любого упражнения и задания. На этом этапе важно сформулировать то, какому конкретному результату обучения должно способствовать будущее задание. Цель выражается в терминах умений. Например: «научиться находить примеры употребления цветообозначений в корпусе»; «освоить процедуру анализа коллокаций» и так далее. Только четко сформулированная цель задает направление всей разработке и позволяет связать ее с образовательными стандартами и компетентностной моделью подготовки педагога.

2. Определение развиваемых компетенций.

На этом этапе необходимо сразу же обозначить, какие компетенции получит студент в результате выполнения заданий:

- познавательные (анализ текстов, интерпретация значений, работа с цифровыми лингвистическими ресурсами);
- методические (создание упражнений, разработка заданий, адаптация данных);
- профессиональные (использование корпуса на уроке, проектирование учебного процесса);
- исследовательские (гипотеза, сбор данных, анализ, выводы);
- лингвокультурные (понимание символики цвета в русской культуре).

Это помогает выстраивать задания осознанно и согласованно с результатами подготовки будущих специалистов.

3. Выбор объекта анализа.

Этот этап направлен на определение лингвистического материала, который станет основой задания. Это может быть одно цветообозначение, сопоставление двух цветов, анализ оттенков, метафорические значения цветообозначений, функционирование цвета в определенном жанре. Выбор

объекта, безусловно, зависит от цели и от уровня подготовки студентов (от уровня задания).

4. Выбор корпуса и инструментов анализа.

Самый практичный и удобный, в плане интерфейса, русскоязычный языковой корпус – Национальный корпус русского языка. В ходе выполнения данного этапа необходимо также определить, с каким подкорпусом будет проводиться работа (основной, газетный, поэтический, мультимедийный и так далее). Также нужно выбрать инструменты:

- конкорданс. Используется для анализа контекстов;
- частотные списки. Используются для определения частотности;
- коллокации. Используются для анализа устойчивых сочетаний;
- фильтры (по жанру, по времени, по части речи).

5. Формулирование исследовательского вопроса.

Исследовательский вопрос должен быть четко поставленным и полностью соответствовать цели. Например: «Как слово «черный» используется в СМИ: в прямом или переносном значении?»; «Какие метафоры цвета преобладают в интернет-комментариях?».

Корректно поставленный вопрос направляет поиск и определяет структуру задания.

6. Описание процедуры поиска и критериев отбора данных.

Этот этап включает:

- формулировку запросов (лексема, лемма, словоформа, часть речи);
- фильтрацию результатов (жанры, даты, регистр текста);
- обозначение правил выборки;
- исключение нерелевантных данных.

Также, очень важно описать логику. Например, сначала извлекаются все вхождения леммы, затем отбираются только прилагательные значения, после чего данные классифицируются на прямые и переносные употребления.

7. Разработка задания (инструкция для студента).

Любая инструкция к заданию должна быть четкой, пошаговой и выполнимой. В нее входят следующие шаги:

- что нужно найти;
- какие инструменты использовать;
- какие таблицы заполнить;
- что сравнить или интерпретировать;
- какой объем данных анализировать.

В качестве примера можно привести следующую инструкцию:

1) найдите 50 примеров слова «голубой» в газетном корпусе.
2) разделите эти примеры на прямые и переносные значения.
3) составьте таблицу частотности коллокаций.
4) сформулируйте два вывода.

8. Определение критериев оценивания.

Критерии, как упоминалось выше, делают задание прозрачным и объективным. Рекомендуемые для использования рубрики: научность, точность

интерпретации, качество оформления таблиц и диаграмм, логичность выводов, методическая обоснованность, рефлексия. Каждый критерий может иметь свой диапазон баллов.

9. Подготовка материалов и шаблонов.

Для того, чтобы студенты смогли с легкостью выполнить данное им задание, необходимо подготовить таблицы для заполнения, шаблон отчета и мини-исследования, образец оформления диаграммы, памятку по работе с корпусом. Эти шаги помогут снизить когнитивную нагрузку студентов и сделать задание понятным.

10. Пилотное выполнение и корректировка.

Перед внедрением в учебный процесс любого задания или упражнения важно выполнить это задание педагогу самостоятельно, после чего будет возможно оценить его сложность и, конечно, уточнить формулировки и инструкции. Эти шаги помогут обеспечить качество и корректность методического продукта.

11. Заключительный этап подготовки задания – рефлексивный блок.

Рефлексия – обязательная часть любого задания. Студент в конце работы должен для себя ответить на вопросы о трудностях, эффективных методах и не очень эффективных, о функционировании цветообозначений, о возможности применения данного типа заданий на практике. Рефлексия помогает сформировать осознанность, повышает методическую культуру и обеспечивает высокий профессиональный рост.

Ниже будут представлены конкретные примеры учебных заданий и образцы их выполнения (полные рабочие тексты, которые можно видоизменять, тем самым меняя смысл задания).

Задание А.

«Профиль семантики: слово “белый”» (задание 1 уровня).

Цель: понять семантическую компоненту слова «белый», выявить прямые и переносные значения, составить элемент словарной статьи.

Время: 2-3 академических часа.

Инструмент: Национальный корпус русского языка (НКРЯ).

Этапы выполнения:

1. Формулировка вопроса: «Какие значения и коллокации доминируют у слова «белый» в современном русском языке».
2. Сбор данных: проанализировать 200 конкордансов; отбросить стоп-слова; извлечь 10 основных коллокаций.
3. Определение контекста: необходимо пометить контекст как прямой/переносный/фразеологический.
4. Рефлексия: что вызывало трудности, как данное задание можно адаптировать для школьников.

Пример ожидаемых результатов:

Прямое значение: «белые стены», «белый халат», «белый цветок».

Переносное значение: «белый дом».

Фразеологизм: «белая ворона».

Рубрика оценивания:

- Полнота выборки (0-3);
- Корректность кодирования (0-4);
- Глубина интерпретации (0-5);
- Рефлексия (0-2).

Пример выполнения задания и пошаговая инструкция по работе с Национальным корпусом русского языка. Зайти на сайт Национального корпуса русского языка, на главной странице вбить слово «белый» в строку поиска (рисунок 7):



Рисунок 7 – Поиск слова «белый» на сайте НКРЯ

Далее необходимо нажать кнопку «искать», корпус пересылает на страницу по поиску, где указано количество текстов, в которых присутствует слово «белый» и количество примеров с этим цветом, в целом (рисунок 8):

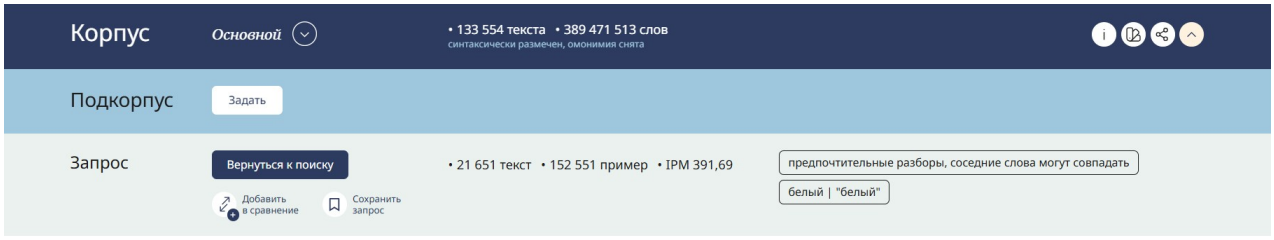


Рисунок 8 – Результаты поиска

Корпус выдает текстовую выборку, с объемными контекстами, но облегчить поиск можно, нажав на кнопку «2-граммы», «3-граммы». Рекомендуется учитывать данные «3-граммы», так как в «2-граммы» представлены сочетания слова с предлогом, а при выполнении данного задания нужна сочетаемость с существительным. Результаты, которые выдает корпус (рисунок 9):

№	Тексты	Вхождения	IPM	Фрагмент
1	683	1003	2,58	на белом свете
2	509	606	1,56	среди бела дня
3	447	603	1,55	в белом халате
4	372	502	1,29	в белом платье
5	337	491	1,26	в белом доме
6	328	398	1,02	в белых халатах
7	281	351	0,9	на белом коне

Рисунок 9 – Результаты поиска в «3-граммы»

Далее, в соответствии с заданием, нужно выписать 10 наиболее частотных сочетаний цветообозначения «белый» с существительными. Корпус выдает следующие результаты:

1) «на белом свете»;
2) «среди бела дня»;
3) «в белом халате»;
4) «в белом платье»;
5) «в белом доме»;
6) «в белых халатах»;
7) «на белом коне»;
8) «по белу свету»;
9) «в белой рубашке»
10) «черным по белому».

Интерпретацию результатов поиска можно представить в формате таблицы (таблица 9):

Таблица 9 – Результаты интерпретации цветообозначения «белый» по результатам НКРЯ

Значение	Пример
Прямое значение	«в белом халате»; «в белом платье»; «в белых халатах»; «на белом коне»; «в белой рубашке»
Переносное	«в белом доме»;
Фразеологическое	«на белом свете»; «среди бела дня»; «по белу свету»; «черным по белому».

Исходя из этого можно сделать вывод о том, что белый цвет в текстах встречается чаще всего в прямом значении, также нередко используется в составе фразеологизмов и реже всего в переносном значении.

Задание В.

«Сравнительный анализ цветообозначений “голубой”/ “синий”» (задание второго уровня).

Цель: выявить стилистические и семантические различия этих двух цветов.

Время: 4-5 академических часов.

Инструменты: Национальный корпус русского языка (НКРЯ).

Этапы выполнения:

1. Формулировка вопроса: «Чем отличаются цвета «синий» и «голубой» в русскоязычных текстах».

2. Сбор данных: проанализировать 200 конкордансов (по каждому цвету); отбросить стоп-слова; извлечь 10 основных коллокаций.

3. Определение контекста: пометьте контекст как прямой/переносный/фразеологический.

4. Классификация коллокаций: выделите тематические группы (одежда, природа, человек, цвет/предмет).

5. Анализ частоты: подсчитайте относительную частотность по группам.

6. Интерпретация: опишите, какие функции преимущественно выполняет «голубой» и «синий».

7. Рефлексия: что вызывало трудности, как данное задание можно адаптировать для школьников.

Инструкция (подробно): см. выше в типологии; дополнительно – включить цитаты из корпуса (по 5 на слово), визуализировать частоты по регистрам.

Ожидаемый результат: таблица различий и 3-4 аргументированных вывода.

Задание С.

«Метафора цвета в современной журналистике» (задание третьего уровня).

Цель: выявить и описать особенности функционирования цветовой метафорики в современном медиадискурсе, а также определить оценочные и символические функции цветовых прилагательных в текстах средств массовой информации.

Время: 6-8 академических часов.

Инструменты: Национальный корпус русского языка (газетный корпус).

Этапы выполнения:

1. Формулировка вопроса исследования.

Например: «Как функционируют цветовые метафоры (на примере имен прилагательных «красный» и «черный») в современном русскоязычном медиадискурсе?».

Допускается расширение списка цветов (по желанию исследователя).

2. Сбор данных: зайти в газетный корпус НКРЯ; выполнить поиск по леммам «красный» и «черный» отдельно; собрать: число вхождений, число текстов, топ-15 наиболее частотных коллокаций, примеры в прямом и переносном значении для каждого цвета; сделать экспорт 50-70 конкордансов для анализа по каждому цвету.

3. Разделение контекстов. Пометить каждый контекст: прямое значение, терминологизация сочетаний, метафорические употребления, пограничные случаи.

4. Классификация метафор. Создать тематические группы метафор: экономика, политика, общественная оценка, эмоционально-психологические состояния, кризисная риторика, культурные и символические коды.

5. Частотный анализ. Подсчитать долю прямых употреблений, терминологизированных сочетаний, метафорических значений. Также построить для каждого цвета: круговую диаграмму (распределение типовых значений) и столбчатую диаграмму (частотность тематических групп).

6. Интерпретация данных. Ответить на ключевые вопросы. Примеры некоторых из них: «Какие метафоры преобладают у каждого цвета?»; «Чем

различается метафорический потенциал «красного» и «черного» цветов?»; «Какие эмоции и смыслы доминируют?».

7. Выводы и доказательная база. На данном этапе необходимо построить аргументированные выводы на основе статистических данных корпуса, примеров из конкордансов, структурного анализа коллокаций.

8. Рефлексивный анализ. Во время рефлексии нужно ответить письменно на вопросы подобного характера: «Какие этапы анализа были сложными?», «Какие навыки в ходе работы были получены?», «Как можно адаптировать это исследование для школьников?».

Образец выполнения задания второго уровня.

Тема: «Сравнительный анализ использования цветов «голубой» и «синий» в текстах на русском языке».

Инструкция к заданию:

1. Получите список коллокаций для каждой леммы;

2. Разбейте коллокации по семантическим группам (небо/вода, одежда, животные и так далее);

3. Постройте таблицу следующего типа: коллокация – частота – регистр – семантическая группа;

4. На основе таблицы сформулируйте 3 вывода о различии употребления цветов «голубой» и «синий» в русскоязычных текстах.

Предполагаемый результат: голубой чаще встречается в разговорном/эмоциональном регистре («голубая мечта», «голубая тоска»), синий в более нейтральных контекстах («синий костюм», «синее море» и так далее).

Критерии оценки: полнота анализа (0-3), аргументация (0-4), оформление (0-1).

Методические рекомендации: целесообразным будет предложить студентам визуализировать результаты в виде диаграммы/гистограммы.

Образец выполнения задания второго уровня:

Прежде всего, необходимо вбить слово в поисковую строку. Начнем с голубого цвета. После чего, также продолжаем поиск в 3-граммах. Национальный корпус русского языка выдает следующие частотные сочетания (рисунок 10):

№	Тексты	Вхождения	IPM	Фрагмент
1	283	333	0,86	с голубыми глазами
2	191	209	0,54	голубыми глазами и
3	129	133	0,34	голубые глаза и
4	106	113	0,29	голубое небо и
5	105	110	0,28	большие голубые глаза
6	93	100	0,26	в голубом небе
7	66	74	0,19	на голубом небе

Рисунок 10 – Частотные сочетания с прилагательным «голубой»

Уже на данном этапе отметим, что цветообозначение «голубой» в русскоязычных текстах используется часто в следующих сочетаниях (лексемы приведены в начальную форму):

1. «Голубые глаза»;
2. «Голубое небо»;
3. «Голубое платье»;
4. «Голубой фон»;
5. «Голубая каемочка»;
6. «Голубые волосы»;
7. «Голубая лента»;
8. «Голубая гостиная»;
9. «Голубая рубашка»;
10. «Голубая дымка».

В большинстве случаев сочетания под 1 и 2 являются частотными, но представлены в разных грамматических формах.

Выполним тот же исследовательский алгоритм с цветообозначением «синий». Вбиваем в поиск, заходим в пункт «3-граммы» и также выделяем самые частотные сочетания (они также будут предоставлены в начальной форме):

1. «Синее небо»;
2. «Синие очки»;
3. «Синие глаза»;
4. «Синее платье»;
5. «Синий фон»;
6. «Синяя куртка»;
7. «Синий кафтан»;
8. «Синий халат»;
9. «Синий костюм»;
10. «Синий мост».

Для того, чтобы выяснить, в каких текстах чаще всего используется то или иное слово, необходимо зайти в графу «статистика» (на той же странице) и выбрать нужную вкладку (сфера функционирования, тип текста, тематика текста, жанр текста, стиль и вид текста). Там же можно посмотреть автора, у которого в произведениях часто встречается искомое цветообозначение.

По статистике, голубой цвет чаще всего используется:

- По авторству: у неизвестного автора (510 вхождений), у Максима Горького (301 вхождение), у коллективного авторства (291 вхождение);
- По сфере функционирования: художественная (18627 вхождений), публицистика (7255 вхождений), бытовая (1677 вхождений);
- По виду: роман (8689 вхождений), повесть (4557 вхождений), рассказ (3853 вхождений);
- По жанровому своеобразию текста: нежанровая проза (10720 вхождений), историческая проза (1640 вхождений), документальная проза (1617 вхождений);

• Стиль: нейтральный (27296 вхождений), индивидуально-авторский (1206 вхождений), сниженный (309 вхождений);

• Вид текста: художественная литература (18485 вхождений), нехудожественная (10687 вхождений).

Проведем такой же анализ по синему цвету:

• Автор: неизвестный (560), Максим Горький (444 вхождений), Андрей Белый (436 вхождений);

• Сфера функционирования: художественная (25309 вхождений), публицистика (8222 вхождений), учебно-научная (2058 вхождений);

• Тип текста: роман (11534 вхождений), повесть (6666 вхождений), рассказ (5412 вхождений);

• Жанр текста: нежанровая проза (15149 вхождений), документальная проза (2437 вхождений), историческая проза (1912 вхождений);

• Стиль: нейтральный (34297 вхождений), индивидуально-авторский (2048 вхождений); сниженный (601 вхождений);

• Вид текста: художественная литература (25083 вхождений), нехудожественная литература (12401 вхождений).

Представим таблицу, чтобы наглядно продемонстрировать различия в функционировании цветообозначений «синий» и «голубой» в русском языке, согласно корпусным данным (таблица 10):

Таблица 10 – Выполнение задания второго уровня

Коллокация	Семантическая группа	Частота (общая)	Регистр
Голубой	Части человеческого тела (глаза/волосы)	3250 вхождений	Преимущественно нейтральный (27296 примеров), сниженный стиль (309 примеров)
	Природа (небо/море)	1616 вхождений	
	Одежда	225 вхождений	
	Комнаты	32 вхождений	
	Прочее	217 вхождений	
Синий	Части человеческого тела (глаза/волосы)	1298 вхождений	Также, преимущественно нейтральный стиль (34297 примеров), сниженный стиль (601 пример)
	Природа (небо/море)	2013 вхождений	
	Одежда	763 вхождений	
	Прочее	2066 вхождений	

Вывод. Благодаря проведенному корпусному анализу, можно сделать более развернутые выводы о распределении употребления цветообозначений «голубой» и «синий» в русскоязычных текстах.

Во-первых, корпусный анализ показывает, что лексема «голубой» ассоциируется с описанием человеческих глаз, наиболее частотными являются

словосочетания: «голубые глаза», «голубой глаз», «в голубых глазах», «глаза голубые» и другие формы данного словосочетания.

Во-вторых, слово «синий» демонстрирует наиболее широкую сочетаемость и семантическую гибкость. Оно активно употребляется для описания неодушевленных предметов, таких как: «синий цвет», «синий фон», «синий мост», «синий карандаш» и другие.

Корпусная статистика показывает, что «синий» в нейтральном значении выступает, как основная, базовая маркировка цвета и применяется там, где важен именно сам факт обозначения оттенка, а не его эмоционально-образная характеристика.

Интересны результаты распределения употреблений в тематической группе «одежда». Национальный корпус русского языка демонстрирует, что именно «синий», а не «голубой» цвет, чаще используется для описания предметов гардероба: «синее платье», «синяя рубашка», «синий костюм», «синяя куртка» и так далее. Связано это с тем, что синий цвет традиционно считается более насыщенным, универсальным и «взрослым», поэтому он чаще используется в документальной и исторической прозе.

Стоит выделить то, как обозначаются небо и море – объекты, которые интуитивно многие считают «голубыми». Однако, корпусные данные показывают обратную тенденцию: чаще встречается сочетание «синее море», «синее небо», а не «голубое». Эта разница наглядно демонстрирует, что цветообозначения функционируют в языке не только, как номинация оттенков, но и как культурные маркеры, закрепленные в коллективном опыте носителей языка.

Задание С. Уровень 3 (исследовательский). «Метафора цвета в современной журналистике».

Образец данного задания, если показывать его в полной мере, будет достаточно объемным, поэтому в работе будет представлен принцип поиска информации без темы, гипотезы и новизны.

Для того, чтобы выполнить данный проект необходимо производить работу в газетном корпусе и с каждым цветом по отдельности. За основу можно взять базовые цветообозначения «черный» и «красный», обладающие культурно- и исторически-обусловленными коннотациями.

Так, слово «красный» встречается 126300 раз в 82236 текстах (рисунок 11):

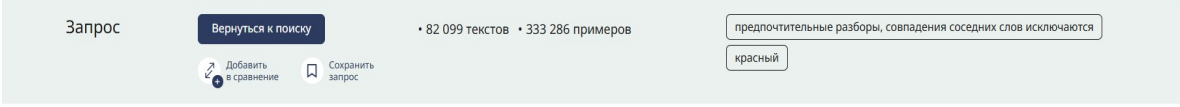


Рисунок 11 – Частотность употребления слова «красный» в газетном корпусе

Самые частотные словосочетания, используемые в СМИ, согласно корпусным данным: «Красная площадь», «красная книга», «красный свет»,

«красный крест», «красное знамя», «красная армия», «Красная поляна», «красная планета», «красная зона». Все примеры называют реальные вещи и не являются метафоричными. Эти словосочетания возникли в языке в процессе вторичной номинации, как термины, названия или устойчивые сочетания, которые обозначают конкретные объекты. Так, например, «Красная площадь»/ «Красная поляна» – это официальные географические названия; «красная книга» – государственный документ/реестр редких видов; «красный свет» – элемент системы дорожного движения. Несмотря на яркость данного прилагательного оно не создает образности, никаким образом не выражает оценку и не выполняет экспрессивной функции.

Следующий базовый цвет, который будет рассмотрен – черный. Данный цвет встречается намного чаще – 137874 вхождений в 91547 текстах (рисунок 12):

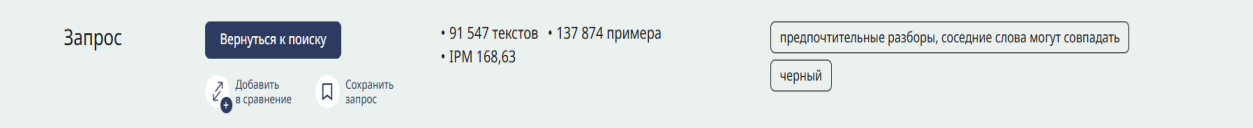


Рисунок 12 – Частотность употребления слова «черный» в газетном корпусе

При анализе прилагательного «черный» становится очевидным, что наряду с прямым значением цвета функционирует переносное значение. К наиболее распространенным переносным значениям можно отнести следующие устойчивые словосочетания: «черный список» (перечень запрещенных или нежелательных объектов), «черный рынок» (нелегальная торговля), «черное золото» (нефть), «черный день» (тяжелое, кризисное событие), «черным по белому» (прямое, однозначное указание), «черное дело» (преступление) и так далее.

Эти сочетания демонстрируют, что цветообозначение «черный» чаще всего используется в роли оценочного маркера, выражающего негативную семантику, таинственность, угрозу, кризис или материальную значимость («черное золото»). Практически все переносные значения связаны с устойчивой эмоциональной окраской или аксиологической семантикой, что делает «черный» одним из самых экспрессивных цветовых прилагательных в русскоязычном медийном дискурсе.

Хотя переносные значения преобладают, «черный» продолжает употребляться и в прямом смысле для обозначения цвета предметов или природных объектов. Однако в СМИ такие употребления встречаются намного реже. Типичные примеры: «Черное море» – географическое название; «Черная дыра» – астрономический термин; «черный ход» – обозначение дополнительного, заднего входа; «черная маска», «черный фон», «черный дым», «черный ящик» – буквальное указание на цвет объекта.

Стоит отметить, что некоторые из этих словосочетаний занимают промежуточное положение. Например, «черный ящик» одновременно является названием технического устройства, а «черный ход» – устойчивое выражение, которое со временем утратило часть своей буквальности.

В современном медиадискурсе переносные значения слова «черный» значительно преобладают над прямыми. Это объясняется его яркой эмоционально-оценочной нагрузкой: цветообозначение «черный» помогает журналистам создавать напряженную атмосферу, обозначать опасность или кризис и многое другое.

Результаты данного исследования (мини-проекта) подтверждают, что цветовые метафоры – значимый элемент современной медийной коммуникации, а корпусный анализ позволяет выявить реальные тенденции употребления, проследить динамику семантики цветообозначений и обосновать выводы объективными данными.

Использование корпусных технологий в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла позволяет не только изучать и интерпретировать языковые факты, но и комментировать их историческую и культурную обусловленность. Корпусный метод позволяет сочетать научность, практическую направленность, исследовательский компонент и развитие цифровой грамотности. Это делает его актуальным, эффективным и необходимым инструментом современного лингводидактического образования.

В первую очередь, анализ показал, что исследования цветообозначения, произведенные при помощи корпуса, обладают колоссальным дидактическим потенциалом, так как позволяют рассмотреть семантику цветообозначений не в искусственно созданных примерах, а в реальной языковой среде. Все это, в свою очередь, способствует формированию объективного представления об употреблении цветовых прилагательных, о функционировании метафор и переносных значений, о культурно-символической значимости цветовой лексики. Любой исследователь имеет доступ к большому массиву контекстов, что делает выводы исследования доказательными и статистически обоснованными.

Также разработанная система учебных заданий трех уровней, в полной мере, демонстрирует, что корпусные задания последовательно формируют целый комплекс разнообразных компетенций: от элементарных навыков поиска информации до полноценной исследовательской деятельности.

Так, репродуктивные задания первого уровня формируют следующие базовые навыки: поиск, фильтрация данных, выявление прямых и переносных значений. Аналитические задания, которые находятся во втором уровне, развивают навыки интерпретации данных корпуса, выполнения коллокационного анализа, выстраивания тематики контекстов, сравнения цветообозначений и так далее. Исследовательские задания (3 уровень) позволяют реализовывать мини-проекты, включающие в себя постановку вопроса, отбор корпуса, классификацию данных, статистический анализ, формулирование выводов и, в обязательном порядке, рефлексивный компонент.

Представленный анализ демонстрирует, что при методически обоснованной подготовке упражнений формируются четыре ключевые группы профессиональных компетенций будущего педагога:

– познавательная компетенция. Студент изучает принципы работы с корпусами, учится формулировать запросы, анализировать контексты, интерпретировать частотность и коллокации, а также выявлять статистические сдвиги. В данном случае корпус становится инструментом научного анализа, а не просто источником примеров);

– практико-профессиональные компетенции. Будущий педагог овладевает навыками проектирования учебных материалов, самостоятельного создания упражнений, интеграции корпусных данных в урок русского языка и проектную деятельность учащихся. Он учится адаптировать корпусные примеры под возраст, уровень и учебные цели;

– методическая и лингводидактическая компетенции.

2.3 Корпусный анализ семантики цветообозначений как основа формирования лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций будущих педагогов-филологов

В условиях современной гуманитарной парадигмы преподавания языка особую актуальность приобретает обращение к таким методам обучения, которые позволяют рассматривать язык не только как систему правил и норм, но и как живой культурно-коммуникативный феномен. В этом контексте корпусные технологии выступают одним из наиболее продуктивных инструментов, способствующих интеграции лингвистических, культурологических и коммуникативных аспектов обучения.

Так, применение корпусного анализа в преподавании дисциплин лингвистического цикла обусловлено необходимостью формирования у учащихся и будущих педагогов способности работать с реальным языковым материалом, осмыслять его в широком культурно-историческом контексте и интерпретировать языковые единицы с учетом их ценностной и символической нагрузки.

Актуальность корпусных технологий в образовательном процессе связана, прежде всего, с тем, что традиционные методы преподавания лексики, стилистики и культуры речи зачастую ориентированы на усвоение нормативных значений слов, зафиксированных в словарях и учебниках. Такой подход, безусловно, необходим, однако он оказывается недостаточным при изучении семантически сложных и культурно нагруженных единиц, к которым относятся цветообозначения.

В словарных дефинициях цветовые прилагательные, как правило, описываются через их базовое, денотативное значение («белый – цвет молока, снега», «черный – цвет сажи» и т. д.), тогда как их переносные, метафорические и символические значения либо представлены фрагментарно, либо вовсе остаются за рамками объяснения. Между тем именно эти значения активно

функционируют в реальной речи, формируя оценку, эмоциональный фон и культурные смыслы текста.

Традиционные учебные материалы редко позволяют учащимся увидеть, каким образом цветообозначения включаются в систему ценностей культуры, как они используются для выражения оценок, эмоций и идеологических установок. Например, словарное толкование сочетаний «черный рынок», «белая зависть», «красная линия» не раскрывает в полной мере механизмов их семантического развития и культурной обусловленности. В результате учащийся усваивает значение как готовую формулу, но не понимает, каким образом оно сформировалось, и почему именно данный цвет приобрел соответствующую символику.

Традиционные методы обучения не обеспечивают полноценного освоения аксиологического и символического потенциала цветовой лексики. Корпусный анализ в данном контексте выступает как связующее звено между узусом, то есть реальной языковой практикой, и литературной нормой. Корпус позволяет увидеть, как нормативные значения слов реализуются в конкретных контекстах, какие сочетания являются типичными, а какие – маргинальными, какие переносные значения закрепились в языке, а какие носят индивидуально-авторский характер. Благодаря этому учащиеся получают возможность осмысливать норму не как абстрактное правило, а как результат устойчивых языковых практик, подтвержденных массовым употреблением. Именно такая работа способствует формированию научного взгляда на язык и развитию языковой рефлексии.

Особую значимость корпусный анализ приобретает в контексте формирования лингвокультурной компетенции, которая предполагает способность обучающихся интерпретировать языковые единицы с учетом их культурной, исторической и ценностной обусловленности. Данная компетенция ориентирована не только на знание языковых норм, но и на понимание тех культурных смыслов, которые закреплены за языковыми единицами в процессе исторического и социального развития.

Шантарович А.А. в научной работе «Лингвокультурная компетенция: содержание, структура, роль в процессе обучения языку» определяет лингвокультурную компетенцию как «основу знаний и умений, которые отражают представления о нормах культуры и языка, обновляются на протяжении жизнедеятельности каждого человека» [101, с. 253]. Кроме того, исследователь подчеркивает, что «лингвокультурная компетенция является маркером социокультурной, психолингвистической, языковой системы и личностных качеств, формирующихся при взаимодействии с другими членами общества» [101, с. 253].

Лингвокультурная компетенция предполагает не только усвоение языковых форм и правил, но и умение распознавать и интерпретировать культурно значимые смыслы, закреплённые в языковых единицах. Халупо О.И. в своем труде считает, что владение лингвокультурной компетенцией «является приоритетным для лингвокультурологии, так как возрастает спрос на

образованную личность, владеющую высоким уровнем культуры, который невозможен без наличия лингвокультурной компетенции» [102, с. 123].

Данное положение подчеркивает необходимость обращения в процессе обучения к таким языковым явлениям, которые наиболее ярко и наглядно отражают взаимосвязь языка, культуры и коллективного сознания носителей.

В этом контексте особую ценность приобретают те элементы языка, которые наглядно отражают связь языка с коллективным опытом, системой ценностей и культурной памятью народа. Именно к таким языковым единицам относятся цветообозначения, поскольку они функционируют не только как номинации физических признаков, но и как носители устойчивых символических, мифологических и аксиологических представлений.

Цветообозначения в этом отношении являются одним из наиболее показательных объектов исследования, поскольку они тесно связаны с мифологическими представлениями, религиозными традициями, историческим опытом и коллективным сознанием народа.

Многоаспектный характер цветообозначений определяет их высокий дидактический потенциал и делает данную группу лексики особенно продуктивной для изучения в рамках дисциплин лингвистического цикла. Цветовая лексика органично интегрируется в содержание курсов лексикологии, стилистики, культуры речи, морфологии и семантики, позволяя рассматривать язык как целостную систему взаимосвязанных уровней.

В курсе лексикологии цветообозначения выступают как элементы разветвленных лексико-семантических полей и групп, демонстрируя сложную структуру значений, наличие прямых и переносных употреблений, а также активное участие в формировании устойчивых словосочетаний и фразеологических единиц. Анализ цветовых прилагательных в корпусе позволяет выявлять их семантическую дифференциацию, степень частотности, контекстуальную обусловленность и динамику значений в современном языке.

В рамках стилистики цветообозначения представляют особый интерес как средство создания образности, экспрессии и оценки. Корпусный материал позволяет проследить, как один и тот же цвет функционирует в различных функциональных стилях: в художественном тексте – как элемент метафорической системы и символического кода, в публицистике – как оценочный маркер, в научном стиле – как нейтральное обозначение, лишенное экспрессии. Такой анализ способствует формированию у обучающихся навыков стилистически уместного использования языковых средств.

При изучении культуры речи цветообозначения могут рассматриваться с точки зрения нормативности, уместности и точности употребления в различных коммуникативных ситуациях. Обращение к корпусным данным позволяет соотносить словарные дефиниции с реальной языковой практикой, выявлять расхождения между предписываемой нормой и узусом, а также анализировать устойчивые сочетания, которые закрепились в языке и воспринимаются носителями как нормативные.

Морфологический аспект анализа цветообозначений предполагает рассмотрение их частеречной принадлежности, словообразовательных моделей и грамматических особенностей функционирования. Корпусные данные дают возможность проследить, как цветообозначения реализуются преимущественно в форме качественных прилагательных, в каких случаях они субстантивируются, какие суффиксальные модели являются наиболее продуктивными, а также как формируются оттеночные значения. Дополнительно анализируются лексико-семантические группы цветообозначений, что позволяет систематизировать материал и выявить закономерности в организации цветовой картины мира.

Соответственно, цветообозначения выступают универсальным учебным материалом, позволяющим интегрировать корпусный подход в преподавание различных дисциплин лингвистического цикла. Их анализ на основе корпусных данных способствует не только углубленному освоению языковых уровней, но и формированию у обучающихся целостного представления о языке как динамической, культурно обусловленной системе, функционирующей в реальной речевой практике.

Анализ корпусных данных позволяет выявить, в каких контекстах цвет приобретает символическое значение, какие культурные ассоциации закреплены за тем или иным цветом и каким образом эти ассоциации реализуются в различных жанрах и типах дискурса.

Работа с фразеологизмами, идиомами и устойчивыми сочетаниями, содержащими цветообозначения, способствует развитию способности к адекватной интерпретации культурных метафор.

В рамках концептуальной теории метафоры, разработанной Дж. Лакоффом и М. Джонсоном, метафора рассматривается как способ осмысления мира через устойчивые когнитивные модели [6, с. 12]. Цветовые метафоры являются частью таких моделей: так, «черный» ассоциируется с опасностью, злом, кризисом; «белый» – с чистотой, честностью, миром; «красный» – с опасностью, торжественностью, идеологией; «серый» – с обыденностью и незаметностью. Корпусный анализ позволяет показать учащимся, что эти ассоциации не являются произвольными, а подтверждаются устойчивыми контекстами употребления в языке.

Освоение ценностного, или аксиологического, слоя концепта цвета также осуществляется наиболее эффективно через анализ реального узуса. Так, при изучении корпуса можно обнаружить, что слово «черный» значительно чаще употребляется в негативно окрашенных контекстах («черный день», «черная тоска», «черный список»), тогда как «белый» часто связан с положительной оценкой («белая зарплата», «белая зависть», «белый свет»). Анализ подобных примеров позволяет учащимся увидеть, как язык кодирует ценностные установки общества и каким образом эти установки транслируются через, казалось бы, нейтральные цветовые обозначения.

Корпус становится инструментом освоения культурных смыслов, скрытых за языковыми формами. Включение корпусных технологий в

образовательный процесс также отвечает требованиям цифровизации современного образования и формированию у обучающихся навыков работы с электронными ресурсами и большими массивами данных.

Современный учащийся и будущий педагог функционируют в условиях постоянного информационного потока, что предполагает необходимость не только потребления информации, но и ее критического осмысления, анализа и интерпретации. Корпусные ресурсы в этом отношении выступают как модель научной работы с языком, позволяющая выстраивать учебную деятельность на основе поиска, отбора и анализа эмпирических данных.

Работа с корпусом формирует у обучающихся понимание языка как открытой и динамической системы, в которой значения не задаются раз и навсегда, а формируются и уточняются в процессе употребления. Такой подход особенно важен при изучении семантически и культурно нагруженных единиц, к которым относятся цветообозначения.

Анализ реальных контекстов употребления позволяет отказаться от упрощённого, схематичного восприятия значения слова и перейти к осознанию его многоуровневой структуры, включающей денотативный, оценочный, эмоциональный и символический компоненты.

Кроме того, корпусный анализ способствует развитию навыков интерпретации и аргументации. Учащийся или студент не просто фиксирует наличие того или иного значения, но вынужден обосновывать свои выводы, опираясь на конкретные примеры, частотные данные и контекстуальные особенности употребления. Данный подход меняет характер учебной деятельности: язык перестаёт восприниматься как совокупность правил, подлежащих заучиванию, и осваивается как объект исследования, требующий аналитического подхода и научного мышления.

Важно подчеркнуть, что подобная организация работы особенно продуктивна в подготовке будущих педагогов, поскольку формирует у них представление о языке как о предмете, который можно и нужно изучать вместе с обучающимися, вовлекая их в исследовательскую деятельность.

Корпусный подход позволяет выстраивать обучение на принципах диалога, совместного анализа и обсуждения языковых фактов, что соответствует современным образовательным парадигмам и требованиям к профессиональной компетентности учителя.

Наряду с лингвокультурологической компетенцией, корпусный анализ способствует формированию лингводидактической компетенции будущих педагогов.

Так, С.Н. Макеева в своей научной работе рассматривает работы разных ученых по отношению к понятию «лингводидактическая компетенция» и приходит к следующему выводу: «Исследователи трактуют лингводидактическую компетенцию учителя следующим образом: ...

– как эквивалент такой специальной компетенции в языковом образовании, которая обеспечивает готовность осуществлять педагогическую деятельность (А.В. Задорожная, Я.В. Шульга, Е.Г. Тарева), или как компонент,

который является специфическим в педагогическом образовании (И.А. Лобырева, М.Ю. Михайлова); ...

– термин «лингводидактическая компетенция» фактически замещает термин «методическая компетенция» (В.И. Кошелева, О.В. Сухих), но трактуется широко; исследователи подчеркивают необходимость учитывать лингводидактические знания и закономерности обучения, позволяющие принимать правильные методические решения...» [103, с. 91-92].

Караваева А.С., в свою очередь, в своей научной работе называет лингводидактическую компетенцию «специальной» и дает ей следующую характеристику: «Специальная (лингводидактическая) компетенция бакалавра педагогического образования определяется как способность и готовность применять теоретические знания и практические умения и навыки в области иностранного языка и методики его преподавания для постановки и решения профессиональных задач» [104, с. 35].

Также вышеуказанный исследователь выделяет компоненты, которые присущи структуре специальной компетенции. Среди них, особое внимание можно обратить на следующие пункты [104]:

- «владение навыками и умениями восприятия, понимания, а также многоаспектного анализа устной и письменной речи...» [104, с. 35];
- «способность использовать языковые средства для достижения коммуникативных целей в конкретной ситуации общения» [104, с. 35];
- «владение системой лингвистических знаний, включающей в себя знание основных фонетических, лексических, грамматических, стилистических, словообразовательных явлений и закономерностей функционирования изучаемого языка, его функциональных разновидностей» [104, с. 35];
- «готовность использовать понятийный аппарат теоретической лингвистики, лингводидактики и теории межкультурной коммуникации для решения профессиональных задач» [104, с. 35].

Перечисленные компоненты специальной (лингводидактической) компетенции демонстрируют, что профессиональная подготовка будущего педагога ориентирована не только на усвоение теоретических знаний, но и на формирование способности анализировать языковой материал, интерпретировать речевые явления и использовать языковые средства в соответствии с коммуникативной ситуацией. Реализация данных требований предполагает обращение к таким методам обучения, которые позволяют объединить лингвистическую теорию и практику речевого анализа, а также обеспечить работу с аутентичным языковым материалом в его многообразии и функциональной вариативности.

Работа с корпусом помогает осмысленно усваивать языковые явления и формировать способности к самостоятельному анализу языка. Важным результатом освоения корпусных технологий является приобретение будущими педагогами методических навыков создания учебных заданий, основанных на корпусных данных. К таким заданиям относятся составление таблиц коллокаций, сравнение частотности синонимичных цветообозначений, анализ

контекстов употребления, разработка упражнений на контекстуальную догадку и интерпретацию метафорических значений. Подобные задания не только повышают мотивацию учащихся, но и формируют у них исследовательское отношение к языку, что соответствует современным требованиям к обучению.

Кроме того, работа с корпусом развивает у будущих педагогов критический подход к учебным материалам. Умение сопоставлять словарные дефиниции с реальным употреблением языковых единиц позволяет выявлять расхождения между описанием и узусом, дополнять учебный материал актуальными примерами и корректировать объяснение языковых норм. Это особенно важно при обучении цветообозначениям, поскольку их значение часто варьируется в зависимости от контекста, жанра и коммуникативной ситуации.

Формирование коммуникативной компетенции является одним из ключевых результатов применения корпусного анализа в процессе обучения языку. Данное понятие занимает центральное место в современной методике преподавания русского языка и отличается сложностью и многогранностью. Так, Андреева О.Ю. в своей научной работе подчёркивает, что «коммуникативная компетенция» представляет собой глубокое и комплексное явление, отражающее способность личности эффективно функционировать в различных речевых ситуациях [106].

По её определению, «коммуникативная компетенция является способностью человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой особое качество речевой личности (приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения)» [106, с. 87].

Данное понимание позволяет рассматривать коммуникативную компетенцию как результат целенаправленного педагогического воздействия, в рамках которого особую роль играет работа с реальным языковым материалом, представленным в корпусах, что способствует развитию у обучающихся навыков осмысленного и адекватного речевого взаимодействия.

Работа с корпусами развивает у обучающихся навыки интерпретации неоднозначных языковых явлений. Анализ реальных контекстов употребления цветообозначений показывает, что одно и то же слово может реализовывать различные значения в зависимости от жанра, дискурса, коммуникативной цели и авторской интенции. Осознание этой вариативности формирует гибкость языкового мышления и подготавливает обучающихся к адекватному восприятию и созданию текстов в условиях реального общения.

С методической точки зрения корпусный анализ создает условия для перехода от объяснительно-иллюстративной модели обучения к проблемно-исследовательской. Учащийся в данном случае выступает не пассивным получателем информации, а активным участником образовательного процесса, способным самостоятельно выявлять закономерности языкового функционирования. Это особенно значимо в условиях современной

образовательной среды, ориентированной на формирование универсальных учебных действий, критического мышления и цифровой грамотности.

Корпусный анализ не только обогащает содержание языковых дисциплин, но и трансформирует саму логику обучения, делая его более осмысленным, научно обоснованным и ориентированным на развитие личности обучающегося. Именно в этом заключается его принципиальное отличие от традиционных методов и его высокая ценность для современного лингвистического и педагогического образования.

Таким образом, корпусный анализ семантики цветообозначений представляет собой эффективную основу для формирования лингвокультурологической, лингводидактической и коммуникативной компетенций учащихся и будущих педагогов. Он позволяет интегрировать изучение языка и культуры, теории и практики, нормы и узуса, создавая целостную модель обучения, ориентированную на современного носителя языка и требования образовательной среды XXI века.

Проведенное во втором разделе исследование позволяет в полной мере утверждать, что корпусные технологии занимают на сегодняшний день ключевое место в обновлении лингвистического и лингводидактического образования. Рассмотренный нами в главе теоретический, методический и практический материал убедительно демонстрирует, что работа с корпусными технологиями, в большинстве случаев, не является вспомогательной опцией. Она представляет собой полноценный и эффективный инструмент формирования профессиональных компетентностей будущего педагога.

Проведенный анализ показал, что корпусный подход в образовании обеспечивает переход от интуитивного, книжного понимания языка к научно обоснованному, эмпирически проверяемому изучению. Работа с Национальным корпусом русского языка помогает исследователям опираться на реальные языковые факты, которые отражены в широком спектре жанров, дискурсов и коммуникативных ситуаций. Все это позволяет взглянуть с другой стороны на функционирование семантики цветообозначений, а именно: увидеть частотные тенденции, проследить за устойчивыми коллокационными связями, определить стилистическую маркированность разнообразных лексем, выявить прямые, переносные и метафорические значения.

При этом важно подчеркнуть, что корпусный анализ позволяет не просто зафиксировать наличие тех или иных значений цветообозначений, но и выявить закономерности их функционирования в языке. Речь идет о возможности проследить, какие значения являются доминирующими в современном узусе, какие сохраняют периферийный характер, а какие актуализируются в определенных типах дискурса.

Корпусные данные выступают основанием для более глубокого осмысления семантической структуры цветообозначений и позволяют рассматривать их как динамические единицы, значение которых формируется во взаимодействии языковых, культурных и коммуникативных факторов.

Выводы по второму разделу. В ходе работы можно сделать вывод, что цветовые имена прилагательные – один из наиболее показательных объектов для корпусного анализа. На примере цветообозначений проявляется культурная обусловленность значения слова, его эмоциональная и символическая нагрузка, сочетаемость и метафорический потенциал. Использование корпусных технологий позволяет рассмотреть все явления подробно, системно, в реальной динамике речевой практики, а не фрагментами.

Разработанная в исследовании трехуровневая система корпусных заданий показала, что структурировать обучение можно таким образом, чтобы каждый студент постепенно проходил путь от простого и элементарного поиска контекстов к комплексному исследованию. Подобная система делает корпусный подход доступным, поэтапным и методически выверенным для каждого начинающего исследователя.

Вместе с положительными сторонами использования корпусного подхода были выявлены и слабые стороны. Во-первых, корпус не в полной мере раскрывает историко-культурные причины формирования значений и не в полной мере отражает разговорную речь. Во-вторых, он, зачастую, не фиксирует эмоциональные нюансы и не всегда корректно передает тонкие прагматические оттенки. Тем не менее, эти ограничения не снижают значимости корпуса, а наоборот, подчеркивают необходимость сочетать корпусный метод с культурологическим, когнитивным и контекстуальным анализом.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют рассматривать корпусный анализ не как изолированный метод, а как часть комплексного подхода к изучению языка в образовательном процессе. Его эффективность возрастает именно в сочетании с традиционными лингвистическими и лингвокультурологическими методами, что обеспечивает многомерный анализ языковых единиц. Такой подход особенно продуктивен при работе с семантически и культурно значимыми лексическими группами, поскольку позволяет объединить эмпирическую точность и интерпретационную глубину анализа.

Проведенное нами исследование подтверждает факт того, что корпусный подход обладает высоким методическим потенциалом, а также представляет собой перспективное направление в подготовке современных педагогов. Корпус помогает формировать у студентов прочные знания о языке, исследовательские навыки, критическое мышление и способность работать с цифровыми ресурсами. Все это можно отнести к тем компетенциям, которые в современных реалиях становятся значимыми в профессиональной деятельности будущего педагога-филолога.

3 ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ КОРПУСНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СЕМАНТИКИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ

3.1 Теоретико-методологические основы авторской методики

Обновление сферы науки и образования в Республике Казахстан, которое регламентируется такими стратегическими документами как Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 16.09.2025 г.); Закон «О науке и технологической политике», принятый 1 сентября 2024 года; Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы, происходит в аспекте современных вызовов и трендов. Актуализация трендов, среди которых глобализация, цифровизация, увеличение вклада науки в экономику, требует от казахстанской науки и образования пересмотра методологии и методик, подходов, инструментария в осуществлении исследовательской деятельности и подготовки специалиста нового формата.

Меняются и требования, предъявляемые к специалисту, который должен обладать рядом необходимых качеств и умений для интеграции в современные глобальные процессы. В связи с этими вызовами все усилия ученых и педагогов сегодня направлены на адаптацию систем науки и образования к мировым трендам, на поиск новых решений в подготовке конкурентоспособного специалиста.

В этой связи настоящее исследование коррелирует с глобальными тенденциями и обновлениями казахстанской науки и высшего образования и направлено на формирование лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций с применением цифровых инструментов, в частности, корпусных технологий, обеспечивающих специалисту XXI века необходимые навыки [106].

Важность лингвокультурной и коммуникативной компетенций для специалиста новой формации заключается в возможности эффективно взаимодействовать и понимать иную культуру в условиях глобализации, межкультурного диалога и цифровой трансформации.

Лингвокультурная компетенция обеспечивает не только владение языком как системой знаков и правил, но и способность к интерпретации культурных ценностей, смыслов, национально-исторических реалий для установления более прочных связей с иной культурой в рамках экономических, научных и других сотрудничеств. Согласно Л.А. Шкатовой лингвокультурные компетенции обеспечивают «базовые знания во всех сферах человеческой деятельности, позволяющие адекватно понять неспециальную информацию, чтобы ориентироваться в современном мире» [107, с. 739].

Вместе с тем эффективным навыком становится и успешная коммуникация. Коммуникативная компетенция позволяет специалисту эффективно решать профессиональные задачи с помощью речи в различных ситуациях общения с демонстрацией грамотности, владения стилистикой, адекватным отбором жанров и др.

Однако в исследованиях по современной казахстанской педагогике и дидактике появляется ряд проблем, связанных с «недостаточным вниманием к культурным аспектам обучения» которые «могут приводить к снижению мотивации и затруднять процесс освоения языка» [108, с. 217]; [109]. Эти проблемы выходят за рамки методических решений и затрагивают вопросы мотивации, культурологии, коммуникативных практик.

Так, Г.А. Кажигалиева в своих исследованиях акцентирует внимание на необходимости лингвокультурологического подхода и формировании лингвокультурных компетенций для преодоления трудностей в освоении языка на всех его уровнях [110]; [111]. Ученый отмечает, что основная цель применения лингвокультурологического подхода в лингвистике заключается «в обеспечении научных основ презентации и активизации данных о культуре изучаемого языка при помощи филологической методики преподавания» [111, с. 215]. Дисциплины лингвистического цикла необходимо преподавать в аспекте связи языка и культуры. Например, анализ культурно-маркированной лексики, фразеологизмов, идиом, включающих цвета, необходимо анализировать в культурно-историческом контексте, давать исторический комментарий.

Ж. А. Дюсембекова, С. К. Сансызбаева акцентируют внимание на проблемах отсутствия эмпирически апробированных и доказанных методик «лингвокультурной интеграции» в процесс преподавания языка, на отсутствие технологий использования цифровых инструментов для повышения лингвокультурных компетенций учащихся [112, с. 245-246].

Н.Б. Кайрлиева и др. обращают внимание на недостаточную освещенность проблемы «лингвокультурологической компетентности как составляющей профессиональной компетентности студента филологического факультета вуза» в казахстанском научно-методическом дискурсе. Ученые утверждают, что эти компетенции экстраполируются на способность будущего педагога осуществлять свою профессиональную деятельность, включающую «интегрированное исследование художественного текста, аналитико-синтетические приёмами работы с художественным текстом, его методической трансформацией» и др. [113, с. 237].

Обозначенные проблемы в настоящем исследовании предлагается решать путем включения в дисциплины лингвистического цикла ОП 8D01704 – Русский язык и литература корпусных технологий для формирования на основе работы с аутентичными текстами лингвокультурной и коммуникативной компетенций. Реализация авторской методики и проверка ее эффективности будет происходить в рамках элективного курса «Корпусный анализ семантики цветообозначений» (Приложение 2).

Предлагаемая *методика* представляет собой интеграцию лингвокультурологического и прагматического подходов к изучению языковых дисциплин, усиленных инструментами корпусной лингвистики. Формирование компетенций происходит на основе работы с семантикой цветообозначений в составе культурно-маркированной лексики, которая, в свою очередь, изучается на аутентичных материалах, предоставленных НКРЯ (рисунок 13):



Рисунок 13 – Инфографика, отражающая идею авторской методики

Представим подробное теоретическое описание разработанной методики и практические шаги для ее реализации.

Методика формирования лингвокультурных и коммуникативных компетенций будущих филологов представляет собой интегрированный комплекс, соединяющий лингвокультурологический и прагматический подходы. Инструментальной доминантой предложенной методики становятся корпусные технологии, а эмпирической базой – аутентичные материалы из Национального корпуса русского языка, содержащие культурно-обусловленные слова с семантикой цвета.

Лингвокультурологический подход в языковом образовании имеет достаточно прочную, теоретически и эмпирически разработанную и обоснованную базу. В основе современной концепции лингвокультурологического подхода лежит постулат, предложенный еще В. фон Гумбольдтом, о том, что «Язык народа есть его дух» [114, с. 88]. Такой подход определяет неразрывную связь изучаемого языка с культурой его носителей и формирует способность к межкультурной коммуникации.

У истоков формирования лингвокультурологии как науки и лингвокультурологического подхода в образовании стоят такие ученые как В.Н. Телия, В.В. Воробьев, В.А. Маслова, Е.М. Верещагин, В.В. Красных, казахстанские методисты – Г.А. Кажигалиева, З.К. Сабитова и другие. Все данные учёные, при разнообразии подходов и методик, сходятся во мнении, что

«лингвокультурология – это научная дисциплина, которая изучает материальную культуру и менталитет народа, отраженные в языке» [115, с. 17].

Лингвокультурологический подход в образовании в целом, и в языковом обучении, в частности, – это методы и принципы, предполагающие изучения языка без отрыва от изучения культуры и менталитета его носителей. Отличие этого подхода заключается в формировании лингвокультурной компетенции, представляющей собой «реализацию антропоцентрической парадигмы в теории и методике изучения языка, когда изучается не только система и структура языка в отрыве от самого говорящего и мыслящего человека, а весь процесс речевой деятельности во взаимосвязи и в совокупности с учетом разнообразных и множественных этносоциальных, культурологических, психических, когнитивных и других свойств и факторов человеческой жизнедеятельности, связанных с глубинными архетипами сознания этноса» [116, с. 53]. Другими словами, это способность понимать и адекватно использовать языковые факты с учетом культурно-исторического фона и понимания языковой картины мира.

Согласно В.В. Воробьеву, язык является «зеркалом и хранителем культуры», а его функционирование и использование вне данной культуры становится невозможным [117, с. 275]. В.А. Маслова утверждает, что языковое образование должно осуществляться в контексте «диалога культур», в рамках которого обнаруживаются два явления – освоение чужой культуры и осмысление собственной [115, с. 137].

Реализация лингвокультурологического подхода потребует включения в образовательную траекторию таких элементов как аутентичные учебные материалы и лингвокультурологический комментарий, объясняющий культурно-исторические коннотации исторически-культурно-обусловленных или национально-маркированных единиц.

Аутентичные учебные ресурсы – это произведения (художественной литературы, кинематографа, медиа и др.), созданные носителями языка для носителей языка. Эти тексты устной или письменной речи изначально были созданы в естественных условиях и не носили дидактический характер (например, тексты художественной литературы, тексты, взятые из социальных сетей или СМИ и т.д.). Основной особенностью таких текстов является их естественность – в них отражаются реальные языковые нормы, присущее языку стилистическое разнообразие, включающее слэнг, жаргон, разговорную и диалектную лексику, паремии, идиомы, крылатые выражения; они отражают естественные коммуникативные ситуации.

Аутентичные тексты погружают не носителей в язык, максимально приближая процесс обучения к реальной языковой среде [118, с. 227]. В отличие от учебных текстов (созданных специально для не носителей языка) аутентичные тексты содержат богатый лингвокультурологический и лингвострановедческий материал, который формирует у учащихся способность преодолевать трудности с пониманием незнакомых слов с опорой на контекст. Положительным эффектом от такого «компенсаторного» умения является формирование коммуникативной компетенции.

Лингвокультурологический комментарий – это приемы работы с культурно-обусловленной и национально-маркированной лексикой, который предполагает толкование и объяснение этих лексических единиц. Этот вид работы выходит за рамки работы с академическими словарями, так как главное его целью становится преодоление языковой неуверенности и заполнения пробелов в языковом образовании учащихся.

Лингвокультурологический комментарий выявляет культурные коннотации, прецедентные феномены, интертекст, являясь ключевым инструментом формирования лингвокультурной компетенции и приобщению к носителям языка и к лингвокультурному сообществу.

В этом плане лингвокультурологический подход становится эффективным инструментом осуществления коммуникации в межкультурном пространстве и адаптации учащихся в полиязычной среде.

В данном контексте целесообразно сделать краткое разъяснение о различии понятий «иностранный язык» и «неродной язык» в отношении русского языка, на котором ведутся дисциплины лингвистического цикла ОП «8D01704 – Русский язык и литература».

Соглашаясь с исследованием [119], отметим, что учебный статус русского языка на сегодняшний момент определяется демографическими, этнографическими, историческими условиями. Существует спорный вопрос о признании учебного статуса русского языка в различных регионах Казахстана как родного (РКР), другого родного или второго (РКДР), неродного (РКН), иностранного (РКИ) [120, с. 27].

Трудность определения учебного статуса русского языка в Казахстане зависит от изменений его геокультурного и социокультурного статуса и от отсутствия специальных исследований, посвященных этому вопросу. Последняя причина позволяет определить учебный статус русского языка с опорой на идею о том, что распространение и сохранение языка в иностранном государстве определяются численностью носителей языка и численностью представителей титульной нации, свободно владеющих этим иностранным языком.

Под термином «носители» понимается «не только этнических русских, но и немалую часть казахов-монолингвов, переживших языковой сдвиг в сторону русского языка, казахов-билингвов с доминирующим русским языком и даже казахов-билингвов с периферийным русским языком» [122, с. 25].

М. Е. Тойганбекова, Г. А. Кажигалиева утверждают, что в соответствии с реалиями современного языкового образования термины «неродной язык» и «иностранный язык» являются синонимами [119, с. 296]. Соглашаясь с озвученными выше идеями, будем определять учебный статус русского языка как «иностранный».

Таким образом, русский язык не является родным и является иностранным приблизительно для 95% респондентов, которые будут участвовать в эксперименте, а значит лингвокультурологический и прагматический подходы в формировании лингвокультурной и

коммуникативной компетенций, а также работа с аутентичными текстами представляются целесообразными, рациональными и отвечающими идее настоящего исследования и учебному статусу русского языка.

Прагматический подход в языковом обучении – это методическая концепция, которая обусловлена практическим использованием языка в естественных коммуникативных условиях и ситуациях. Такой подход фокусируется на формировании коммуникативной компетенции учащихся, предполагающей понимание функций языковых средств для достижения конкретных целей и решения коммуникативных задач в процессе общения на изучаемом языке.

Обсуждение прагматического подхода происходит в лингводидактике в аспекте «формирования лексикона обучающихся» [122, с. 58]. Е.А. Моргун в своем исследовании поднимает вопрос конвергенции прагматического и когнитивного подходов, указывая на взаимосвязь мышления и речи, причем мышление первично, а речь вторична. В этом аспекте исследователь полагает, что «прагматика исследует язык в действии, отношение между языковой формой и использованием языка, причём использование языка включает в себя когнитивные процессы, происходящие в социальном мире с разнообразием лингвокультурных реалий, ценностных систем и менталитета» [123, с. 56].

Прагматический подход является теоретической основой (теория речевых актов) формирования коммуникативной компетенции – понятия, которое было введено лингвистом Д. Хаймсом, определившим ее как способность владеть языковыми фактами и использовать язык адекватно и в соответствии с речевой ситуацией. Коммуникативная компетенция включает в себя:

- лингвистическую (знание базового грамматического и лексического минимума);
- социолингвистическую (использование правил и норм языка в контексте социальных норм и правил);
- дискурсивную (способность создавать связные высказывания);
- стратегическую (способность выстраивать и поддерживать диалог) компетенции [124, с. 272].

Целесообразность применения прагматического подхода в системе предложенной методики обоснована тем, что, будучи не носителями языка, студенты филологических специальностей попадают в ситуации неспособности адекватно выстроить диалог, коллокационные цепочки в устной или письменной форме общения. Этот факт затрудняет коммуникацию и понимание устного сообщения или письменного текста, особенно в условиях взаимодействия с носителями языка (например, в период педагогической и производственной практик). Коллокации – это «естественные слабофразеологизированные семантически связанные словосочетания, изучение которых необходимо ничуть не меньше для развития качественной иноязычной языковой компетенции, чем изучение, например, грамматики» [125, с. 274].

Приведем пример из результатов констатирующего среза, когда большое количество респондентов показали результаты ниже среднего по коллокационному тексту. Учащиеся не смогли сопоставить культурно- и исторически-обусловленные словосочетания для дальнейшего их употребления в устной и письменной речи. Например, в задании сопоставить слово черный (в значении негатива) с предложенными вариантами (грусть, тоска, юмор, день, карандаш, дверь) большое количество респондентов либо выбрали не все верные варианты, либо выбрали наряду с верными несочетаемые с предложенным словом лексемы в аспекте заданной коннотации.

Коллокационная компетенция является неотъемлемой частью успешной коммуникации и предполагает «умение правильно и точно сочетать слова с соблюдением норм языка. Правильность сочетаемости слов ведет к успешной коммуникации с носителем языка, поэтому коллокационная компетенция является одним из ключевых компонентов в обучении языку» [126, с. 77]. Исследователь В.В. Клочихин публикует ряд работ, в которых помимо описания теоретико-методологической базы исследования коллокационной компетенции предлагается эффективный инструмент ее формирования – лингвистический корпус [126], [98, с. 322].

Исходя из выше описанного, становится понятным, что формирование коммуникативной компетенции является важным этапом в формировании профессиональных компетенций будущего филолога, отражая его способность к коммуникации и повышая тем самым конкурентоспособность в профессиональной сфере.

Подготовка специалиста нового формата в соответствии с современными реалиями требует обновления методик и подходов за счет включения новейших цифровых инструментов – возможностей ИИ, инструментов DH, корпусных технологий. Последний ресурс используется в языковом образовании достаточно давно, но еще не исчерпал свой дидактический и методический потенциал. Речь идет о корпусной лингвистике как инструменте формирования не только языковых компетенций, но и овладения на аутентичном материале навыками коммуникации, понимания и интерпретации культурно-обусловленных языковых фактов.

Корпусные технологии – это подходы в языковом образовании, предполагающие использование электронных корпусов размеченных текстов и специальных корпусных менеджеров, обрабатывающих данные тексты, для анализа и изучения языка, создания дидактических материалов и интеграции их в учебный процесс.

Корпусные технологии рассматриваются как «основа инновационной педагогики в русистике» [127], как инструмент исследования и методики преподавания русского языка [128], как средство организации самостоятельной работы студентов [106, с. 270], как компонент модели «обучения лингво-теоретическим дисциплинам» [129], как инструмент формирования прагматической компетенции учащихся [130], как компонент «модели обучения

коллокационной компетенции» [131], как эффективный инструмент формирования лингвокультурной компетенции учащихся [131, с. 14].

Такой широкий диапазон дидактического и методического потенциала делает корпусные технологии эффективным инструментом в языковом образовании, отвечая современным вызовам цифровизации и глобализации. В предложенной авторской методической системе корпусные технологии выполняют несколько важных функций:

1. Корпусные технологии как инструментарий в формировании лингвокультурной и коммуникативной компетенции.
2. Корпус как источник аутентичного обучающего материала.
3. Корпусные менеджеры как инструменты исследования языковых фактов.

Представим функции корпусных технологий в авторской методической системе наглядно (рис. 14):



Рисунок 14 – Функции корпусных технологий в рамках авторской методической системы

Рассмотрим подробнее дидактический и методический потенциал корпусных технологий в формировании лингвокультурной, прагматической и др. компетенций в рамках авторской методической системы (таблица 11):

Таблица 11 – Потенциал корпусных технологий для формирования компетенций

Формируемая компетенция	Потенциал корпусных технологий
Лингвокультурная	1)Обеспечение аутентичным материалом, демонстрирующим культурно-маркированные образы, метафоры, символику, для более глубокого понимания

Продолжение таблицы 11

Формируемая компетенция	Потенциал корпусных технологий
	языковой картины мира. 2) Осуществление объективного анализа аутентичной лексики посредством анализа коллокаций в том числе с семантикой цветообозначения.
Прагматическая	1) Анализ и интерпретация речевых актов на аутентичных материалах (могут быть использованы различные подкорпуса НКРЯ, например, устный, социальные сети и др.). Материалы корпуса позволяют выявить аутентичные языковые формулы и шаблоны для речевых ситуаций в лингвокультурном обществе, обеспечивая релевантность отбора языковых средств для осуществления коммуникации.
Коммуникативная	1) Лингвистический корпус служит эмпирической базой для формирования коммуникативной компетенции, обеспечивая аутентичные и статистически подтвержденные данные о реальном существовании языка. Корпусные технологии интегрируют лингвистическую теорию и адекватное практическое применение в реальных коммуникативных ситуациях.
Коллокационная	1) Имеющиеся в интерфейсе корпуса возможности предоставления конкорданса и коллокационных словарей позволяют учащимся самостоятельно или под руководством преподавателя находить и анализировать устойчивые коллокационные связи, идиоматические сочетания, паремии, формируя беглость и преодоление языковых барьеров в устной или письменной речи. Корпусные программы «AntConc» и «SketchEngine» помимо статистических способов анализа коллокаций предоставляют возможность «вычислить силу синтагматической связи между элементами внутри коллокации» [132, с. 3]

Согласно таблице 11 корпусные технологии обладают значительным потенциалом для формирования лингвокультурной, прагматической, коммуникативной, коллокационной и др. компетенций в процессе изучения дисциплин лингвистического цикла.

Целесообразность применения корпусных технологий в филологическом образовании в аспекте лингводидактики обеспечивается соответствием принципам DDL (Data-Driven learning), предложенную в 1991 году Т.

Джонсоном [92, с. 27]. Суть этой методологии заключается в реализации обучения через исследование. Студент не получает готовые знания, а добывает их в процессе исследования.

Учащийся самостоятельно выдвигает гипотезы о грамматических, лексических или семантических языковых явлениях и верифицирует их при помощи корпусных технологий, исследуя большой массив аутентичных примеров. Смена подхода от дедуктивного образования к индуктивной парадигме является важным для формирования базовых профессиональных компетенций будущего педагога-филолога.

В аспекте исследуемой проблемы методика работы с корпусом DDL формирует аналитическую самостоятельность студентов в выявлении коллокационных норм цветообозначений, их прагматический потенциал. Исследуя цветообозначения на аутентичных материалах, учащиеся повышают коммуникативную адекватность в реальном общении. Индуктивный подход DDL мотивирует студентов старших курсов, готовых к самостоятельному исследованию лингвистических фактов с применением корпусных технологий.

И последний, но не менее важный компонент представленной авторской методики по формированию коммуникативной и лингвокультурной компетенций с применением корпусных технологий является культурно-маркированная лексика, фактический и эмпирический материал, на основе которого будут формироваться необходимые компетенции. Основной фокус в рамках нашей авторской методики будет сосредоточен на словах, отражающих семантику цветообозначений – коллокации, идиомы, паремии, прецедентные феномены, включающие семантику цвета.

Выбор фактического языкового материала обусловлен специфичностью и культурной маркированностью цвета, как универсальной сенсорной категории, существующей в языковой картине мира любого народа. Современные реалии позволяют говорить о том, что человек цифровой эпохи, глобализации и развития ИИ предпочитает кодировать «письменные тексты в систему визуального ряда. Эти процессы оказывают большое влияние на межъязыковые контакты и представлены в новой реальности семиотически разнородными средствами, в том числе различными цветовыми составляющими» [133, с. 184].

Еще на заре возникновения человечества цвет как одна из категорий восприятия окружающего мира во многом определяла самые важные сферы жизни человека. Однако на раннем этапе развития человечества символика цвета и семантика цветообозначений ограничивались лишь базовыми формами, например, в поэме «Одиссея» Гомером используются лишь 9 цветов [134, с. 42]. С развитием человечества, уровня его культуры, трансформацией сознания количество цветов и цветообозначений возрастает [135], «поэты и писатели продолжают расширять метафорический арсенал» цветовой гаммы в современных языковых системах [136, с. 423], колоративный фонд пополняется и за счет языковых взаимодействий.

Несмотря на то, что многие ученые определяют цвет как квалиа (qualia – философский термин, объясняющий субъективные аспекты человеческого

опыта) [26, с. 14], у каждого народа существует свое общее представление о семантике цветообозначений, закрепленное в языке и в языковой картине мира. В своем исследовании мы, на примере цвета «коричневый» в казахской и польской языковых картинах мира, продемонстрировали, что семантика цветообозначений в культурных картинах мира и соответствующих им семантических системах языков различаются [59, с. 261]. В казахском языке цветообозначение «коричневый» встречается чаще, в силу того, «что внешние природные условия жизнедеятельности казахов и европейцев значительно различаются, и это, в частности, касается прецедентных феноменов коричневого цвета. В случае Казахстана это гнедая масть лошадей, изделия из кожи, музыкальные инструменты, степи и горные хребты Алтая и Тянь-Шаня» [59, с. 281].

Концептуальные различия культур и, вследствие этого, культурных феноменов, таких, как цветообозначения, могут вызывать трудности в процессе освоения и использования неродного языка: неправильное употребление цветообозначений в составе коллокаций, фразеологизмов и др. В этой связи становится необходимым включить такие культурно-обусловленные языковые элементы, как цветообозначения в систему языковой подготовки и языкового образования.

Целесообразность использования аутентичного фактического материала, содержащего цветообозначения в составе коллокаций, идиом, паремий, для формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций заключается в следующем:

1. Цвет и культурно-маркированные сочетания с цветообозначениями аккумулируют исторические, мифологические, теологические и бытовые коннотации, репрезентирующиеся в языке и в языковой картине мира.

2. Анализ и интерпретация цветообозначений в составе коллокаций, идиом, паремий, позволяет учащемуся погрузиться в систему ценностей, представлений о мире представителей лингвокультурного сообщества. Такое погружение обеспечивает формирование лингвокультурной и коммуникативной компетенций.

3. Устойчивость цветообозначений в составе связанных сочетаний (коллокаций, паремий, идиом) позволяет, при предварительном изучении и интерпретации этих единиц, адекватно использовать их в устной и письменной речи, обеспечивая ее естественность за счет формирования коллокационной компетенции.

Таким образом, представленная система, включающая такие компоненты как лингвокультурологический и прагматический подходы, использование корпусных технологий на фактическом аутентичном материале, содержащем цветообозначения, является эффективной и обоснованной методикой формирования необходимых для специалиста новой формации компетенций. В следующих подразделах представим практические шаги по реализации предложенной авторской методики.

3.2 Методология эксперимента, разработка инструментария. Анализ и интерпретация результатов констатирующего среза

Главной исследовательской *целью* педагогического эксперимента в рамках настоящей работы стала эмпирическая верификация представленной методической модели формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций на занятиях по дисциплинам лингвистического цикла за счет включения фрагментов корпусных исследований семантики цветообозначений.

Гипотеза, которая подлежит доказательству в ходе эксперимента, базируется на предположении о том, что систематическое включение корпусного и лингвокультурного анализа цветообозначений в составе концептов, фразеологизмов, идиом, прецедентных феноменов, коллокаций в процесс изучения языковых дисциплин будет способствовать повышению уровня сформированности лингвокультурной и коммуникативной компетенций, поскольку образовательный фокус будет направлен не только на денотативное значение изучаемой лексики, но и на усвоение ее аксиологического, культурного, прагматического потенциала.

Для того, чтобы реализовать цель и доказать гипотезу предпринятой экспериментальной верификации методической системы, в исследовании решается ряд *задач*:

1. Обосновать методологию проведения эксперимента.
2. Обосновать составы контрольной и экспериментальной групп, а также лингвистических дисциплин, на базе которых будет проводиться эксперимент.
3. Разработать инструментарий экспериментального исследования – опросники, рабочие листы, программу формирующего обучения (силлабус), методические рекомендации и алгоритмы работы с лингвистическими корпусами.
4. Провести констатирующий срез с целью определения исходного уровня формируемых компетенций, представить его результаты наглядно в формате графиков и диаграмм.
5. В ходе описания процесса формирующего обучения на основе силлабуса разработанного курса, представить авторскую методическую систему формирования компетенций.
6. Провести контрольный срез, представить его результаты наглядно в формате графиков и диаграмм.
7. Описать полученные результаты, представить доказательство или опровержение рабочей гипотезы.

Ожидаемые результаты проверки авторской методической системы:

1) респондент усвоил коннотативный потенциал культурно-обусловленной лексики, понял, как цветообозначения функционируют во фразеологизмах и устойчивых коллокациях;

2) респондент понимает аксиологический слой концепта, заложенный в цветообозначении, интерпретирует его (концепт) и адекватно употребляет в процессе коммуникации;

3) в речи респондента снижается количество прагматических и лингвокультурологических ошибок, обусловленных лакунами в понимании и употреблении культурно- и исторически-обусловленной лексики;

4) у респондента происходит расширение активного и пассивного словарного запаса за счет изучения и использования культурно-маркированной лексики, фразеологизмов, коллокаций, содержащих цветообозначения;

5) респонденты приобрели навыки работы с лингвистическими корпусами, освоили ключевые поисковые операции, методы корпусного анализа, которые смогут применять в дальнейшей научно-исследовательской и образовательной деятельности.

Эксперимент проводился на базе кафедры русского языка и мировой литературы КазНУ имени аль-Фараби в период весеннего семестра с февраля по май (включительно) 2024 года.

Объектами исследования являются студенты 3 и 4 курсов ОП 6В01703 - Русский язык и литература. РЯЛ 3 курс –15 студентов, РФ 3 курс – 9 студентов, РКИ 3 курс – 36 студентов, РКИ 4 курс – 24 студента.

Всего в эксперименте принимало участие 84 респондента, разделенных на контрольную и экспериментальную группы следующим образом (таблица 12):

Таблица 12 – Распределение респондентов на КГ и ЭГ

ЭГ		КГ	
4 курс 2022-2025 г.о.	3 курс 2023-2026 г.о.	4 курс 2022-2025 г.о.	3 курс 2023-2026 г.о.
12	30	12	30
Итого 84 респондента			

Психолого-педагогическая готовность студентов 3 и 4 курсов к включению корпусных технологий в изучение языковых дисциплин обусловлена их когнитивным развитием, возрастными особенностями, сформированностью базовых компетенций и спецификой образовательной программы.

Первый семестр третьего курса и первый семестр 4 курса – это период, когда у студентов-филологов констатируется сформированность ключевых компетенций для работы с корпусными технологиями. К этому времени студенты освоили или осваивают фундаментальные теоретические основы лингвистики в рамках следующих дисциплин лингвистического цикла (согласно РУПу на 2025-2026 учебный год ОП 6В01703 - Русский язык и литература):

- *4 семестр* – Лексическая система русского языка;

- *5 семестр* – Прагматический аспект русского языка, Морфологическая система русского языка, Лексическая и фразеологическая системы русского языка, Словообразовательная система русского языка;

- *6 семестр* – Практическая стилистика, Синтаксическая система русского языка, Фразеология русского языка;

- *7 семестр* – Этимология русского языка, Культура речи, Практический кур русского языка.

К 5 семестру студенты знакомы с такими лингвистическими понятиями, как семантика, полисемия, омонимия, коллокации, устойчивые сочетания, идиомы, сращения, фразеологизмы и т.д. В этой связи корпусные технологии позволяют верифицировать, углубить и упрочить полученные в теории лингвистические компетенции.

Методология экспериментального исследования формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций у студентов-филологов включает подбор и обоснование диагностического инструментария. В настоящем исследовании представлен комплексный и объективный инструментарий диагностики начального, формирующего и итогового уровней сформированности лингвокультурной и коммуникативной компетенций в рамках авторской методической системы.

Комплексность диагностического инструментария заключается в использовании разноформатных и разноуровневых диагностических материалов. При проведении эксперимента используются следующие виды заданий (таблица 13):

Таблица 13 – Диагностический инструментарий для верификации гипотезы исследования

№	Диагностический инструментарий/ формат	Диагностируемая компетенция	Цель диагностики
1	Коллокационный тест/ GoogleForms	Коммуникативная Лингвокультурная Лингвистическая	Оценка владения коллока-ционными нормами, способ-ности отличить устойчивые сочетания от окказиональных
2	Фразеологический тест/ GoogleForms	Лингвокультурная Лингвистическая	Диагностика способности определения и интерпретации культурно-обусловленной семантики, символики и коннотации языковых единиц, содержащих цветообозначения
	Контекстуальный тест/ Рабочий лист	Коммуникативная Лингвокультурная Лингвистическая	Оценка способности адекватного выбора цветообозначений в заданном прагматическом контексте

Продолжение таблицы 13

№	Диагностический инструментарий/ формат	Диагностируемая компетенция	Цель диагностики
3	Эссе-вопросы/ Продуктивное задание	Коммуникативная Лингвокультурная Лингвистическая	Оценка практического использования цветообозначений в связном тексте, с соблюдением грамматических норм и семантического содержания
4	Проект/ Творческое задание (на финальном этапе эксперимента)	Коммуникативная Лингвокультурная Лингвистическая Лингводидактическая	Оценить способность к активному применению корпусных технологий в преподавании языковых дисциплин

Тестовые вопросы предлагались респондентам в формате GoogleForms, были разработаны рабочие листы для контекстуального анализа уровня сформированности коммуникативной и лингвокультурной компетенций, а также разработана тематика эссе-вопросов и творческих проектов анализа семантики цветообозначений с применением корпусных технологий. Уровень диагностических материалов соответствовал уровню системы учебных целей таксономии Блума:

- Тестовые вопросы соответствовали уровням ЗНАНИЕ и ПОНИМАНИЕ;
- эссе-вопросы соответствовали уровням ПРИМЕНЕНИЕ и АНАЛИЗ;
- проектный формат, который был применен на завершающем этапе формирующего обучения, соответствовал уровням СИНТЕЗ и ОЦЕНКА.

Формат эссе-вопросов предполагает определенное количество заданий, на которые респонденту нужно дать развернутые письменные ответы объемом от нескольких предложений до нескольких абзацев или даже страниц. Данный формат оценивается нами как эффективный и целесообразный в рамках настоящего эксперимента, поскольку «обеспечивает студентам возможность объяснить свое понимание и продемонстрировать творческие способности и критическое мышление, исключают получение приемлемого ответа за счет простого угадывания» [137, с. 150]. Рекомендуется давать студентам не более 2-3 эссе-вопросов в рамках одного исследования.

Формат проектной работы в системе вузовского образования является эффективным и актуальным методическим решением по формированию необходимых для современного специалиста компетенций. В.В. Савельева, рассматривая этот формат в системе высшего образования РК, полагает, что «проектный подход к обучению, где студент становится не инертным потребителем знаний, а их активным творцом, умеющим сформулировать

проблему, подвергнуть анализу пути ее решения, найти оптимальный результат и обосновать его эффективность, позволяет оптимально раскрыть личность студента, стимулировать и развивать творческие, аналитические, проектные, интеллектуальные способности и навыки» [138, с. 6]. Творческий проект на финальном этапе экспериментального исследования позволит оценить навыки и компетенции, сформированные у студентов в ходе формирующего обучения.

Тесты оценивались автоматически платформой в расчете 10 баллов за каждый верный ответ. Для диагностики результатов эссе-вопросов и проектов были разработаны критерии оценивания. Представим перечень диагностических вопросов и материалов.

Тестовые задания были разделены на два блока и содержали 10 вопросов с вариантами ответов по типу единичного и множественного выбора. Контекстуальный тест, выполняемый в формате рабочего листа, оценивался по количеству верных ответов в соответствии с сеткой правильных ответов.

Эссе-вопросы содержали следующие задания:

1. Роль ахроматических цветообозначений в формировании аксиологических значений в языке.
2. Семантический объем и коллокационные нормы цветообозначения «голубой» в русской и казахской лингвокультурах.
3. Механизмы вторичной номинации цвета.

Критерии оценивания данного типа заданий являются комплексными, направленными на оценку, как теоретических знаний, так и на проверку способности к анализу, аргументации, стилистической грамотности (коммуникативной, лингвокультурной, речевой компетенций). Уровни сформированности компетенций оценивались по вузовским критериям оценивания по сто балльной системе. Следовательно, критерии второго уровня заданий следующие:

90-100% – студент демонстрирует глубокое понимание темы на междисциплинарном уровне. Четкое знание символики, аксиологии, культурной специфики, отличное владение научным стилем, логика безупречна, отсутствие грамматических ошибок.

80-89% – студент полностью раскрывает тему, демонстрирует знание теории и способность к самостоятельному анализу. Уверенное владение терминологией, знание основных базовых терминов цветообозначения, механизмов вторичной номинации, символики. Тезисы обоснованы, но могут быть менее детализированы примерами и менее оригинальны. Хорошая структура, но возможны стилистические погрешности. Могут быть обнаружены 2-3 незначительные ошибки.

70-79% – студент понимает основную проблему, демонстрирует знание базовых теоретических положений. Анализ может быть поверхностным, приводятся общие хрестоматийные примеры, аргументация слабо подкреплена аутентичными примерами. Нарушение научного академического стиля. Могут быть обнаружены 4-5 ошибок.

50-69% – студент обнаруживает фрагментарное знание темы, ответ содержит значимые пробелы в понимании ключевых концептов, неправильную трактовку коннотативных значений цветообозначений. Выводы носят декларативный характер, отсутствует эмпирическое обоснование. Серьезные нарушения в логике и научном стиле. Могут быть обнаружены более 5 ошибок.

0-49% – студент не понял суть вопроса и не смог применить базовые лингвистические знания. Полное незнание базовых терминов цветообозначения, ошибки в интерпретации культурной символики. Работа не носит аналитического характера, не соответствует нормам научного стиля. Допущено более 10 ошибок.

Задание нацелено на выявление уровня сформированности таких компетенций как лингвокультурная, коммуникативная и лингвистическая.

Четвертый уровень оценки сформированности компетенций будет проведен по завершению формирующего обучения и будет проведен в формате творческой проектной деятельности по исследованию семантики цветообозначений с применением корпусных технологий. Примерные темы исследовательских проектов:

1. Семантика цветообозначения «зеленый» в диахроническом аспекте.
2. Своеобразие вторичной номинации цвета по животному миру в русской и казахской языковых картинах мира.
3. Корпусный анализ коллокационной нормы цветообозначения «красный».
4. Корпусный анализ градуальности цветообозначений.
5. Определение ЛСГ цветообозначений в русском и казахском языках (на материалах национальных корпусов).

Критерии оценивания творческого проектного задания будут направлены на диагностику теоретической базы (лингвистической компетенции) и на определение навыков интерпретации культурной и исторической обусловленности семантики цветообозначений (лингвокультурная и коммуникативная компетенции). Критерии третьего диагностического уровня также составлены по сто балльной вузовской системе:

90-100% – студент демонстрирует глубокое понимание темы на междисциплинарном уровне. Четкое знание символики, аксиологии, культурной специфики. Владение корпусной методологией, аргументация основана на эмпирических корпусных данных. Отличное владение научным стилем, логика безупречна, отсутствие грамматических ошибок.

80-89% – студент полностью раскрывает тему, демонстрирует знание теории и способность к самостоятельному анализу. Уверенное владение терминологией, знание основных базовых терминов цветообозначения, механизмов вторичной номинации, символики. Тезисы обоснованы корпусными данными, но могут быть менее детализированы примерами и менее оригинальны. Хорошая структура, но возможны стилистические погрешности. Могут быть обнаружены 2-3 незначительные ошибки.

70-79% – студент понимает основную проблему, демонстрирует знание базовых теоретических положений. Анализ может быть поверхностным, приводятся общие хрестоматийные примеры, аргументация слабо подкреплена аутентичными примерами из корпуса. Нарушение научного академического стиля. Могут быть обнаружены 4-5 ошибок.

50-69% – студент обнаруживает фрагментарное знание темы, ответ содержит значимые пробелы в понимании ключевых концептов, неправильную трактовку коннотативных значений цветообозначений. Выводы носят декларативный характер, отсутствует эмпирическое обоснование, корпусное исследование не проводилось. Серьезные нарушения в логике и научном стиле. Могут быть обнаружены более 5 ошибок.

0-49% – студент не понял суть вопроса и не смог применить базовые лингвистические знания. Полное незнание базовых терминов цветообозначения, ошибки в интерпретации культурной символики. Работа не носит аналитического характера, не соответствует нормам научного стиля, корпусные методы не применялись. Допущено более 10 ошибок.

Итак, диагностический инструментарий разработан, критерии оценивания созданы, представим интерпретацию, качественный и количественный анализ результатов контрольного среза. Количество респондентов, участвовавших в констатирующем срезе – 84 (КГ – 42 (100%), ЭГ – 42 (100%)).

Анализ *первого уровня тестового блока* констатирующего среза выявил следующие результаты. *Коллокационный и фразеологический тесты* содержали 10 вопросов. На первый вопрос «ЧЕРНАЯ (как символ негатива) имеет самую сильную связь со словами (выберите все верные варианты)» респонденты КГ и ЭГ дали следующие ответы (рисунок 15):

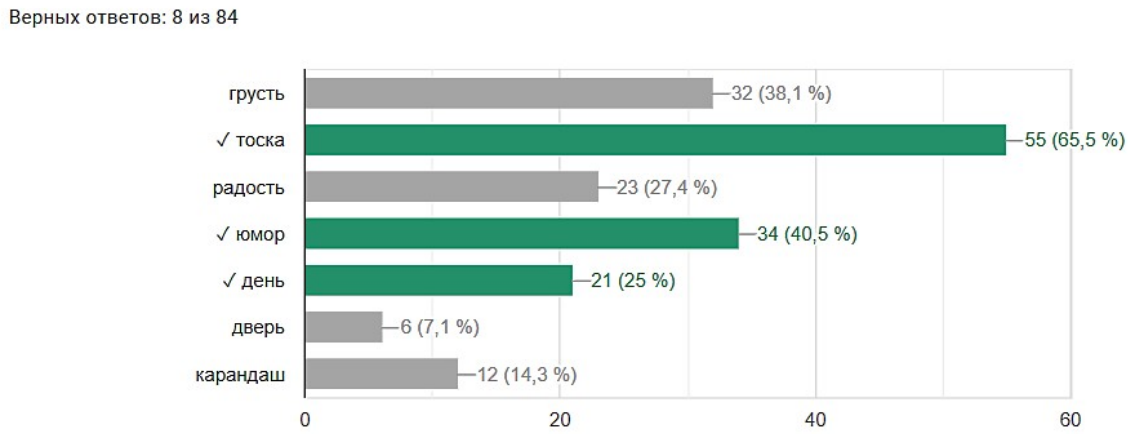


Рисунок 15 – Ответы респондентов на 1 вопрос

Проанализируем результаты ответов. Негативная семантика цветообозначения черный содержит следующие частотные коллокации (на рисунке они обозначены галочкой) – тоска, юмор, день. Согласно НКРЯ, это наиболее частотные коллоканты для цветообозначения «черный» в аспекте негативной семантики. Как видно из результатов ответов, только 8 из 84 респондентов смогли выбрать все возможные коллоканты. Так как тестовый вопрос имел функцию множественного выбора, у респондентов была

возможность выбрать несколько вариантов ответов. 65,5% респондентов ассоциируют черный цвет с тоской, 34% с юмором и 25% со словом день. Такое распределение ответов является немного не соответствующим возрастным особенностям студентов, которым по логике должна быть понятнее коллокация черный юмор, нежели черная тоска. Этот вопрос требует дальнейшей научно-педагогической рефлексии.

На второй вопрос «БЕЛЫЙ (в значении «без права») имеет устойчивую связь со словом...» больше половины респондентов (58,3%) дали верный ответ (рисунок 16):

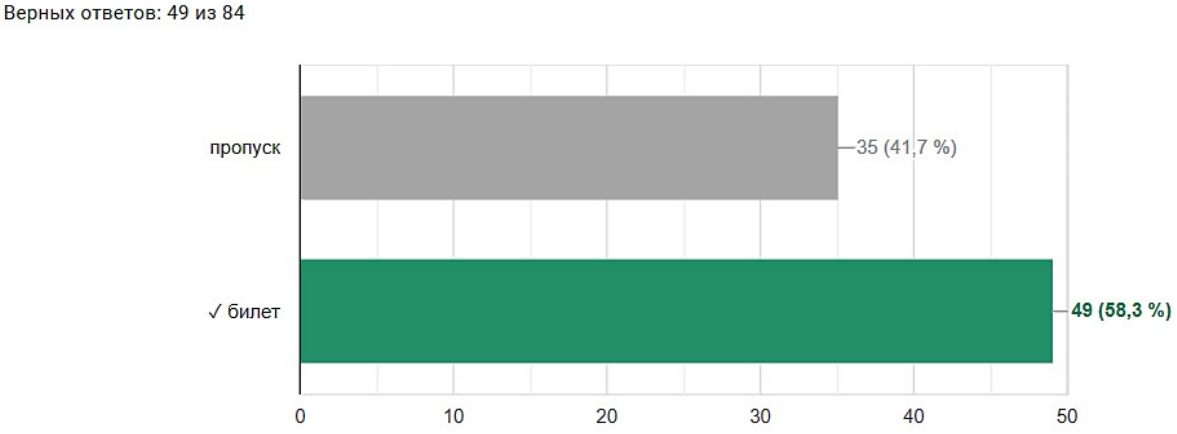


Рисунок 16 – Ответы респондентов на 2 вопрос

Семантика цветообозначения «белый», имеющая значение «без права» обнаруживает устойчивую связь с коллокантом «билет» и глубоко укоренена в русской лингвокультуре. Этимология коллокации уходит корнями в советское прошлое, когда за непригодность к службе молодым людям выдавался белый военный билет (пригодным к службе выдавался красный). Со временем семантика колокации расширилась, выражение стало использоваться в публицистике в значениях отказа от участия в чем-либо, освобождения от сложной социальной роли. Негативная социальная семантика непригодности, ущербности в результате переноса значения нивелировалась и стала нейтральной. Предполагаем, что респонденты, ответившие верно, могли узнать о данной коллокации от старшего поколения родственников, возможно служивших или освобожденных от службы в рядах Советской Армии.

На третий вопрос «КРАСНЫЙ (в значении «опасный» или «предел») часто сочетается с существительным (выберите все возможные варианты)», содержащий множественность выбора только один респондент ответил верно, т.е. выбрал все три возможных коллоканта. В совокупности, два верных ответа были выбраны практически одинаковым количеством респондентов. Самым частотным, по мнению респондентов, для цветообозначения «красный» стал коллокант «флажок» – 47,6% ответов. Далее «звонок» и «линия» по 42,9% верных ответов (рисунок 17):

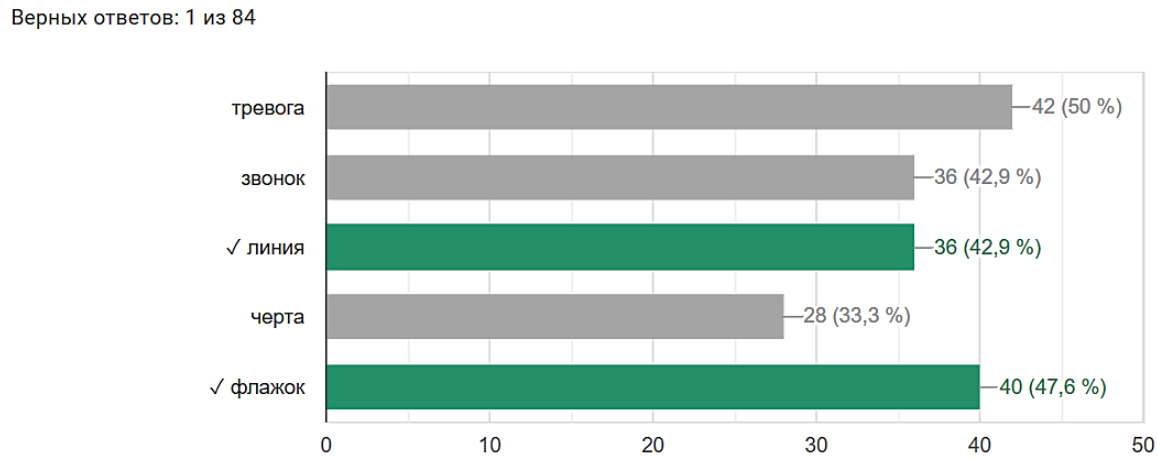


Рисунок 17 – Ответы респондентов на 3 вопрос

Красный цвет в русской лингвокультуре имеет как положительные (красота, здоровье), так и отрицательные (опасность, агрессия, власть, запрет) коннотации. Согласно НКРЯ, самым частотным коллокантом для цветообозначения «красный» в значении «предел» является «флажок». Следует отметить, что дискурсивным регистром, в котором обнаруживается эта частотность являются социальные сети. Известно, что студенты достаточно активно потребляют контент из социальных сетей, именно этим обоснованы результаты ответов на данный вопрос. Интересным является выбор коллоканта «звонок», возможно это слово ассоциируется у студентов с участившимися случаями телефонного мошенничества. В связи с этим студенты переносят опасность звонка на семантику цветообозначения «красный».

На четвертый вопрос «ЖЕЛТЫЙ (в значении «бульварный») имеет устойчивую связь со словом ... (выберите все возможные варианты)» верные ответы дали 10 из 84 респондентов (рисунок 18):

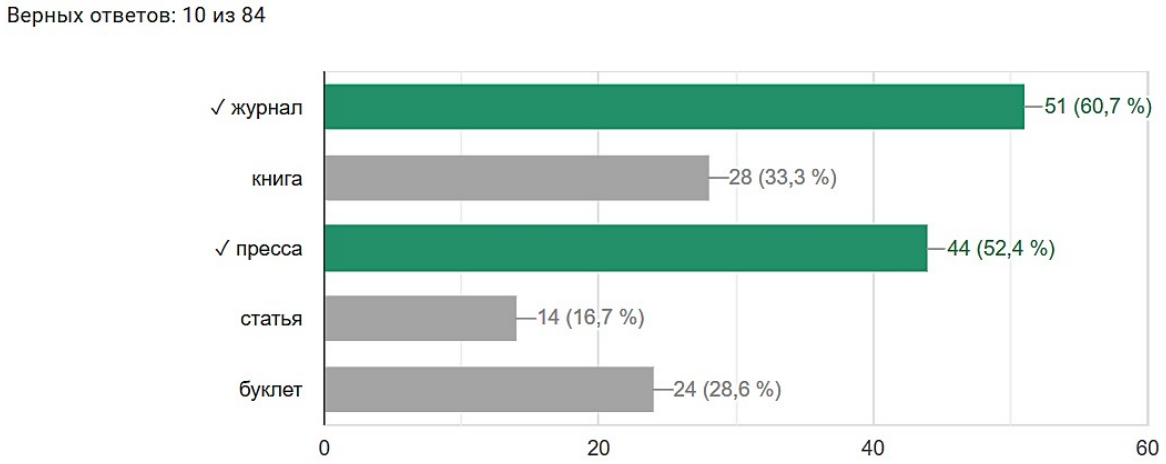


Рисунок 18 – Ответы респондентов на 4 вопрос

Большинство ответов являются верными – 60,7% и 52,4%. Такие положительные результаты в понимании коннотаций желтого цвета связаны, по нашему мнению, с ее (коллокации) отношением к медийному дискурсу. Желтый журнал и желтая пресса, в целом, достаточно популярные явления в

современной культуре. Возвращаясь к тезису о погруженности молодого поколения в сферу социальных сетей и медиа, логично предположить, что большинство из респондентов адекватно интерпретируют коллокацию, обозначенную в вопросе, что подтверждается его результатами.

На пятый вопрос «ЗЕЛЕНЫЙ (в значении «неопытный») сочетается с существительным...» 29 (34,5%) респондентов дали верный ответ (рисунок 19):

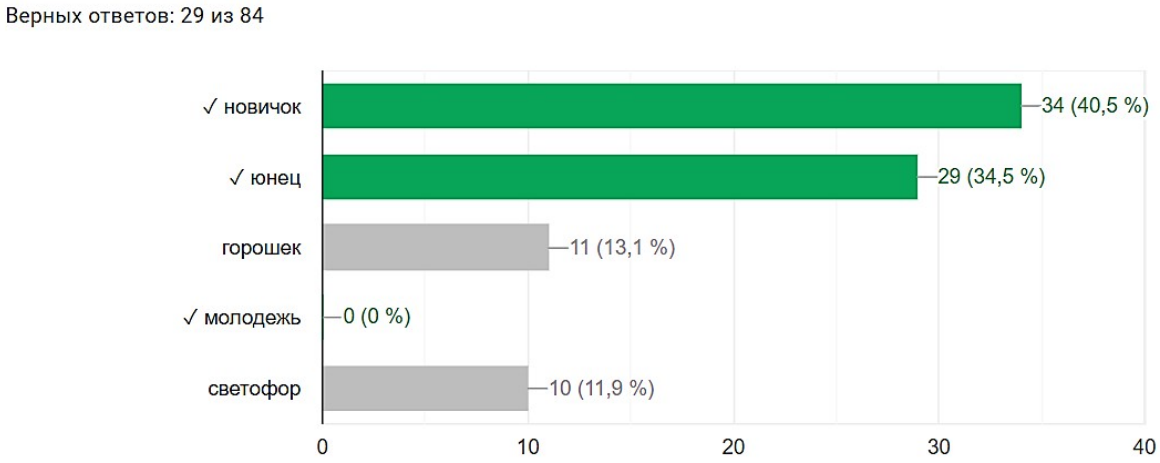


Рисунок 19 – Ответы респондентов на 5 вопрос

Семантика данной коллокации построена на метафорическом переносе базового цветообозначения «зеленый» из природной сферы в сферу бытия человека. В мире природы денотатом понятия «зеленый» является незрелость, либо ранний этап развития природных объектов – травы, деревьев, плодов и т.д. Метафорический перенос «незрелый плод/незрелый ум, опыт» позволяет говорить о синонимии таких понятий как «зеленый», «молодой», «неопытный». Это объясняет то, что большая часть респондентов в качестве правильного ответа отметили вариант «новичок». Согласно НКРЯ градация частотности коллокатов цветообозначения «зеленый» выглядит следующим образом: молодежь (49 вхождений), «юнец» (7 вхождений), новичок (4 вхождения). Такая сочетаемость цветообозначения «зеленый» подтверждает устойчивость его коннотативного значения.

На шестой вопрос первого блока «Слово «зависть» чаще всего сочетается с цветом...» было предоставлено 33 (39,3%) верных ответа (рисунок 20):

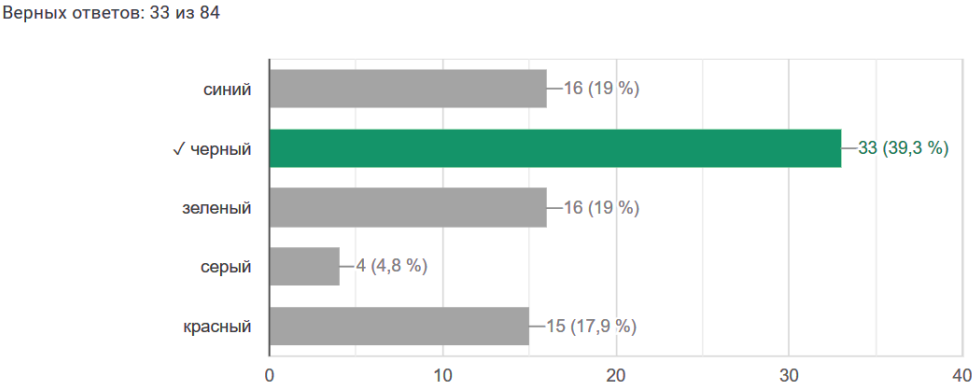


Рисунок 20 – Ответы респондентов на 6 вопрос

Коллокация черная зависть является наиболее устойчивой и частотной в русском языке и функционирует в различных стилях, жанрах, регистрах и дискурсах. Коллокация содержит оценочные коннотации и используется для обозначения крайней степени деструктивной эмоции – зависти. В русской языковой картине мира черный цвет традиционно ассоциируется с негативом, нечистой силой, смертью. Ахроматический базовый термин «черный» является интенсификатором и аксиологическим маркером, который переносит отрицательные коннотации цветообозначения на абстрактное понятие «зависть», интенсифицируя эту эмоцию. Несмотря на то, что более 30% респондентов знакомы с данной коллокацией, все же большее количество ответов является не верными. Этот факт позволяет говорить о своевременности и необходимости повышения уровня лингвокультурной компетенции при изучении русского языка и его разделов.

На 7 вопрос «В русском языке «белая ворона» – это...» половина респондентов (51,2%) дали верный ответ. Это вопрос нацелен на способность определения и интерпретации культурно-обусловленной семантики, символики и коннотации устойчивых языковых единиц (фразеологизмов, паремий, идиом и т.д.), другими словами на выявление уровня сформированности лингвокультурной компетенции (рисунок 21):

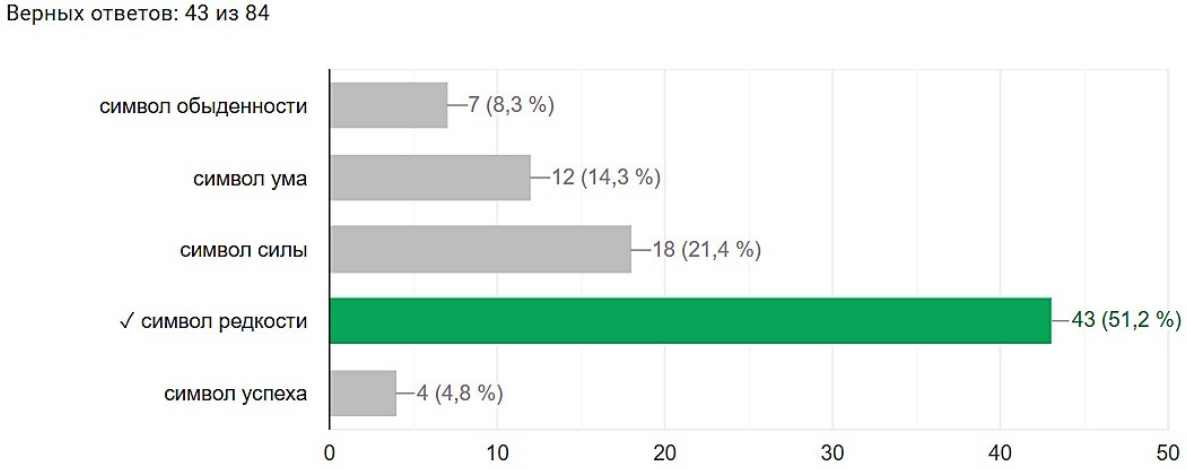


Рисунок 21 – Ответы респондентов на 7 вопрос

Анализ ответов респондентов обнаруживает недостаточную их компетентность в понимании и интерпретации культурно-обусловленной лексики. Несмотря на то, что данный фразеологизм является достаточно частотным (107 вхождений, согласно НКРЯ), половина респондентов не смогла его идентифицировать и интерпретировать и, следовательно, не сможет его адекватно использовать в коммуникативных ситуациях. Однако более частотными ответами были указания на слова с положительной семантикой – сила, ум. Этот факт подтверждает позитивную семантику цветообозначения белый в восточной (казахской) этнокультуре.

На 8 вопрос «В русской культуре выражение «красный угол» символизирует...» 41 респондент из 84 (48,8%) дали верные ответы. Выражение «красный угол» можно классифицировать как устойчивую коллокацию с

признаками фразеологического единства, поскольку его значение основано на образно-мотивированной коннотации слова «красный» в значении «красивый, главный, почетный» [139, с. 32]. Предполагаем, что респонденты, не являющиеся носителями русской лингвокультуры, выбрали вариант ответа «почетное место для приема гостей» наугад, поскольку традиция гостеприимства у казахского народа является одной из самых важных [140]. Когнитивный диссонанс у респондентов в этом случае могло вызвать слово угол, так как в традиционном жилище казахского народа – юрте отсутствуют углы. Представим наглядно ответы на 8 вопрос (рисунок 22):

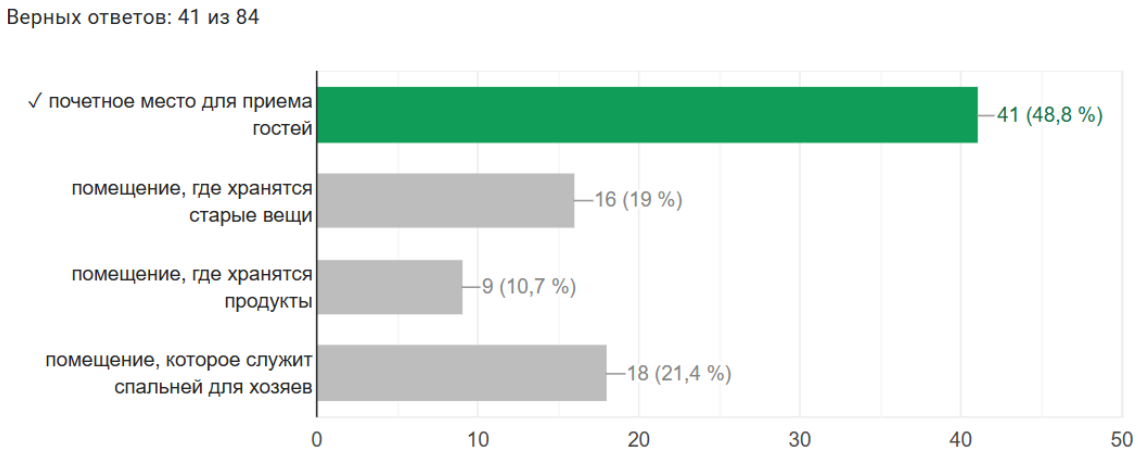


Рисунок 22 – Ответы респондентов на 8 вопрос

На 9 вопрос «Фразеологизм «держать в черном теле» имеет значение …» почти половина респондентов 40 из 84 (47,6%) дали верный ответ (рисунок 23):

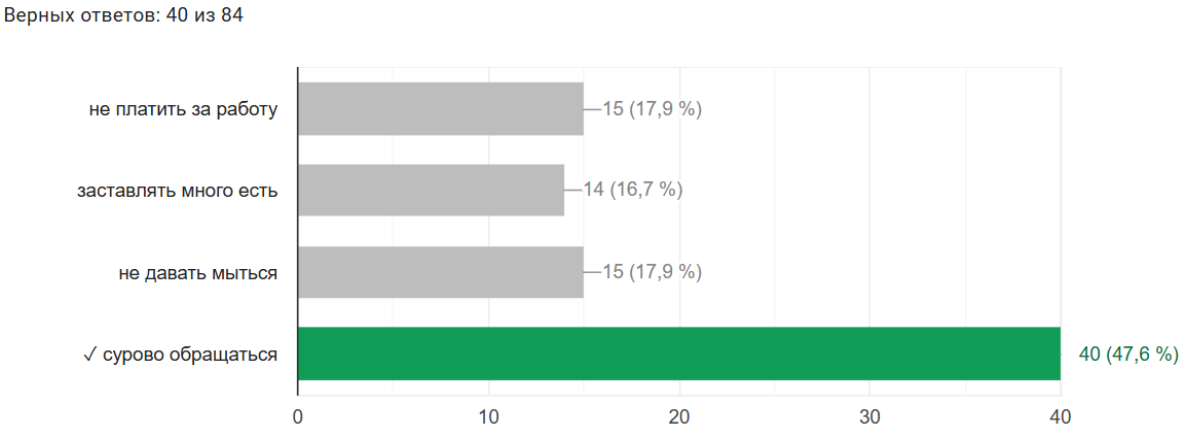


Рисунок 23 – Ответы респондентов на 9 вопрос

На 10 вопрос «Фразеологизм «довести до белого каления» означает ...» верный ответ дали 49 респондентов из 84 (58,3%) (рисунок 24):

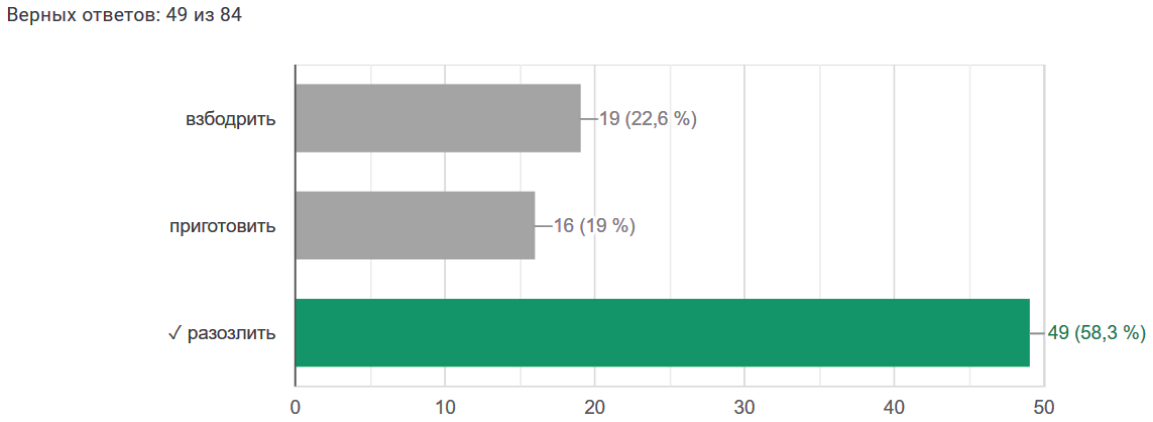


Рисунок 24 – Ответы респондентов на 10 вопрос

Представим количественный анализ верных ответов на вопросы первого блока в разрезе КГ и ЭГ (рисунок 25):

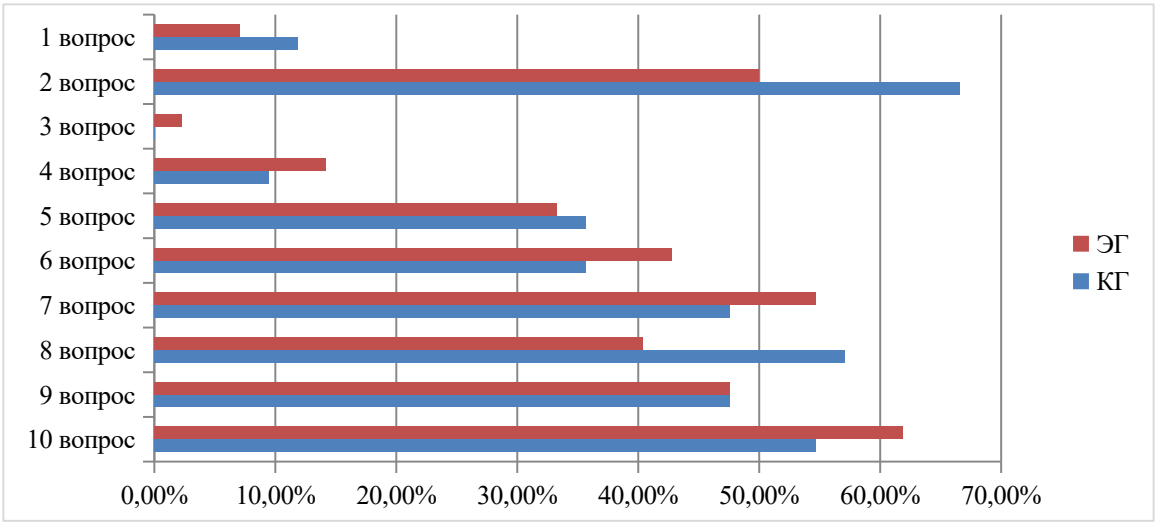


Рисунок 25 – Количественный анализ верных ответов респондентов КГ и ЭГ на вопросы первого блока

Второй блок контрольного среза был направлен на выявление навыков работы с контекстом (дискурсивный анализ) [141]. В предыдущих разделах были описаны возможности контекстуального анализа семантики цветообозначений, которые заключаются в выявлении структуры цветового концепта. В контексте цветовой концепт обнаруживает помимо ядерного (денотативного) значения обширную периферию ассоциативных, символических, экспрессивных, аксиологических коннотаций, которые остаются не выявленными при изолированном рассмотрении лексемы-цветообозначения. В практике дискурсивного анализа актуализируются аксиологические компоненты цветообозначения, маркирующие национальное мировосприятие. В этом заключается потенциал дискурсивного анализа для формирования лингвокультурной компетенции учащихся в процессе исследования семантики цветообозначений.

Для формирования коммуникативной компетенции контекстный метод является инструментом освоения специфических для конкретного языка норм лексической сочетаемости и коллокационных норм. Адекватное с точки зрения лингвистических норм использование цветообозначений в контексте, понимание механизмов вторичной номинации позволяет обучающимся декодировать имплицитные смыслы и контексты в рамках коммуникативных речевых ситуаций в различных дискурсах и регистрах текстов. Исследование фактического материала с привлечением контекстных методов «успешно реализуется с использованием корпусной лингвистики», поскольку методика контекстных исследований зачастую опирается на выявление и интерпретацию количественных данных [142, с. 2].

Задание направлено на выявление навыков работы с контекстом для декодирования семантики цветообозначений и адекватного использования теоретических знаний на практике в коммуникативных ситуациях. Рабочий лист выстроен в соответствии с принципом «от наблюдения к синтезу» и содержит задания, соответствующие этапам деконструкции, герменевтики и творческого исследования.

Рассмотрим результаты выполнения данного рабочего листа респондентами КГ и ЭГ на этапе контрольного среза в сравнительной диаграмме (рисунок 26):

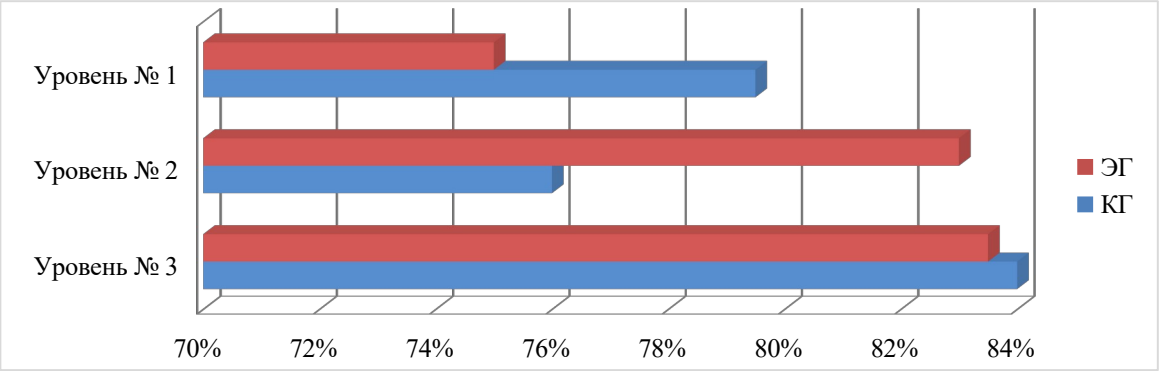


Рисунок 26 – Средние показатели результатов ответов респондентов КГ и ЭГ на вопросы второго блока

Третий контрольный блок предполагал творческое задание вопросы-эссе. Обоснование целесообразности применения такого типа задания и критерии его оценивания представлены выше. Рассмотрим усредненные результаты ответов на три вопроса-эссе респондентами КГ и ЭГ (рисунок 27):

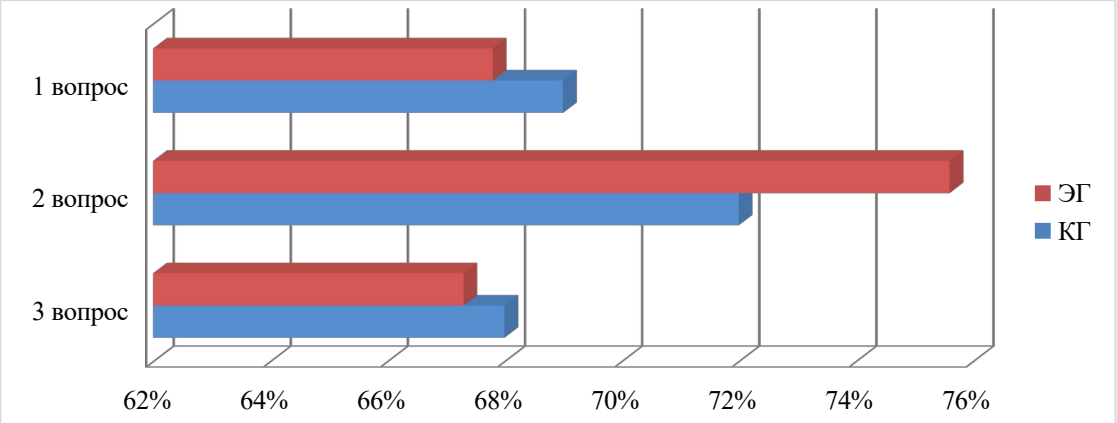


Рисунок 27 – Средние показатели результатов ответов респондентов КГ и ЭГ на вопросы третьего блока

Отметим, что усредненный балл ответов респондентов КГ и ЭГ находится в диапазоне от 62% до 76%, что является достаточно низким показателем сформированности навыков контекстного анализа и, в целом, понимания семантики цветообозначений и ее применения в разговорной практике.

Следовательно, уровень сформированности лингвокультурной, коммуникативной компетенций у респондентов КГ и ЭГ, а также навыков коллокационного и контекстного анализов на начало эксперимента находятся практический на одном уровне и располагаются в диапазоне от 62% до 84% в соответствии со сто балльной системой оценивания в вузовской практике.

Эти показатели демонстрируют необходимость интеграции в языковую подготовку будущих педагогов-филологов представленной авторской методики, включающей формирование лингвокультурной и коммуникативной компетенций через анализ цветообозначений средствами корпусной лингвистики. Далее в подразделе, посвященном формирующему этапу экспериментального обучения, будут представлены конкретные практические шаги по достижению цели настоящего исследования.

3.3 Описание формирующего этапа эксперимента

Инновационная авторская методика, представленная в настоящем исследовании, реализуется посредством элективного авторского курса «Корпусный анализ семантики цветообозначений». Структура курса направлена на заполнение лакун, выявленных у респондентов на этапе контрольного среза, а также на реализацию основной цели предпринятого исследования – формирования ряда компетенций у будущих педагогов-филологов на основе предложенной авторской методики.

Силлабус курса рассчитан на 3 академических кредита и включает 15 лекционных и 15 практических занятий, направленных на переход в изучении и интерпретации семантики цветообозначений от интуитивного восприятия их культурных коннотаций к статистической и контекстуальной верификации

(Приложение Б). Важное значение в рамках элективного курса отводится формированию лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенциям. Последняя актуализируется защитой итогового проекта по созданию аутентичных заданий с использованием корпусных данных.

Практическая направленность СРС и СРСП в рамках курса ориентирована на реализацию концепции DDL (Data-Driven learning) – обучения через исследование, когда студент не получает готовые знания, а добывает их в процессе исследования. В данном случае, путем интерпретации семантики цветообозначений средствами корпусной лингвистики. В контексте этой концепции «исследователь при работе с корпусом не имеет заранее определенной установки, полностью полагается на данные корпуса, из которого затем уже выводятся теории, нормы и правила» [143, с. 258].

Элективный курс «Корпусный анализ семантики цветообозначений» решает ряд методических задач:

- углубление понимания семантики цветообозначений и формирование навыков их применения в коммуникативной практике (лингвокультурная и коммуникативная компетенции);

- формирование навыков корпусного анализа во всех его разновидностях (коллокационный, конкордансный, параллельный и др.) с применением этих навыков в будущей профессиональной деятельности (лингводидактическая компетенция).

Верификация инновационной авторской методики в ходе формирующего этапа обучения представляет собой поэтапный процесс трансформации теоретических знаний в практические исследовательские и профессиональные навыки будущих педагогов-филологов.

В контексте формирования лингвокультурной, коммуникативной и лингводидактической компетенций формирующий этап экспериментального исследования может быть представлен тремя ключевыми модулями: теоретико-ориентирующим, практико-исследовательским, методическим. Рассмотрим подробнее каждый из этих модулей в аспекте инновационной авторской методики.

1. Теоретико-ориентирующий модуль (1-5 недели, согласно силлабусу). Этот модуль предполагает формирование теоретического фундамента в рамках элективного курса. Респонденты экспериментальной группы осваивают понятийный аппарат, который состоит из двух тематических блоков: 1) суть корпусных технологий и 2) семантика цветообозначений. Представим конспект-фрагмент занятия, демонстрирующий практическую апробацию представленной авторской методики.

Тема занятия: «Лингвокультурологический потенциал цветообозначений в языковой картине мира».

Цель занятия – разграничить денотативный и коннотативный компоненты цветового концепта, интерпретировать коннотативные значения цветообозначения на примере русской лингвокультуры.

Занятие следует начать с постановки цели, при этом данную цель респонденты должны сформулировать самостоятельно по наводящим вопросам и подсказкам преподавателя, который начинает занятие с демонстрации картинок – спектрального круга и репродукции картин с ярко выраженной цветовой символикой (например, «Чёрный квадрат» Малевича, «Купание красного коня» К. Петрова-Водкина) (рисунок 28).

Педагог акцентирует внимание респондентов на представленных картинках и предлагает ролевую игру «Физики и лирики», в ходе которой аудитория делится на две команды. Первая команда физиков анализирует зрительные образы с точки зрения физических законов – длина цветового спектра, насыщенность цветов, цветовые оттенки и др. Вторая команда анализирует представленные цветовые образы с точки зрения символики и культурной обусловленности и приводит исторические, культурологические и другие факты, связанные с доминантными цветами на картинах.

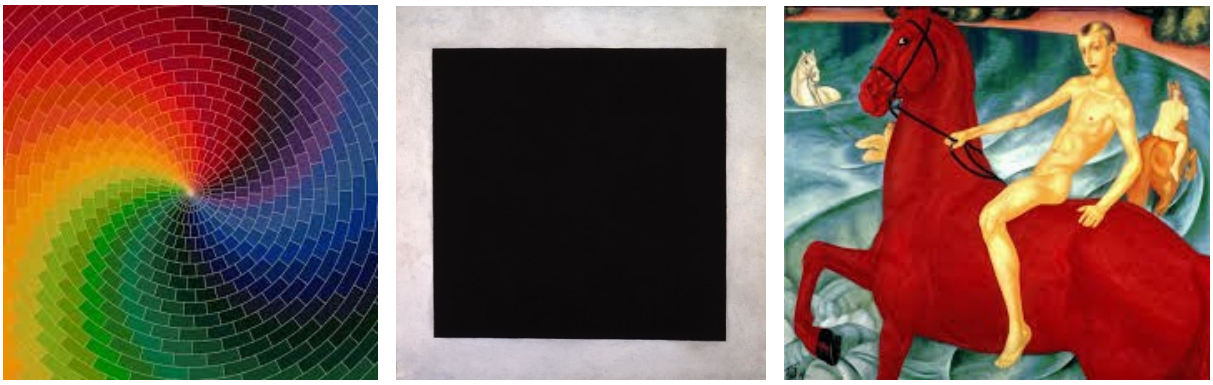


Рисунок 28 – Спектральный круг, картины К. Малевича «Черный квадрат» и К. Петрова-Водкина «Купание красного коня»

После выступления каждой команды преподаватель задает проблемный вопрос: почему, например, в картине «Купание красного коня» физик видит физические параметры цвета (длина волны, насыщенность и т.д.), а лирик (культуролог, литературовед, историк) усматривает в красном цвете символические смыслы грядущих перемен, очищения, революцию?

Размышления студентов направляются преподавателем в русло осознания двухчастной структуры цвета – физической и культурно-обусловленной. В ходе дискуссии учащиеся приходят к выводу, что физические параметры цвета объективны и универсальны (согласно концепции лингвистических универсалий Б. Берлина и П. Кея), в то время как культурные смыслы цветообозначения в различных культурах различаются, они привязаны к контексту эпохи или обусловлены особенностью быта и традиций народа, то есть этноспецифичны.

Преподаватель подводит аудиторию к ключевому тезису, определяющему цель занятия – цветообозначения функционируют в языке как двухчастная структура, имеющая денотативное ядро (прямое указание на спектральный признак, физическое воплощение цвета) и коннотативную периферию,

представляющую ассоциативные, эмоционально-экспрессивные, символико-метафорические, культурно-исторические слои. Эти слои формируются в структуре цветообозначения под влиянием истории, особенностей быта носителей лингвокультуры, религиозных представлений и т.д.

Коннотативные слои цветообозначения подвижны и находятся в пропорциональной динамике к историческим и культурным изменениям в сознании носителей лингвокультуры. Так, на примере цветообозначения «красный» в русской этно- и лингвокультуре можно проследить рассматриваемую динамику.

Красный цвет на Руси и в период языческой культуры, и после распространения христианства являлся сакральной фундаментальной семантической доминантой, определяющей специфику русской лингвокультуры на протяжении ее исторического развития [144]. В коннотативных ассоциациях древнерусской культуры красный цвет символизировал положительную эстетическую оценку – красный угол, красный товар; красоту и здоровье – красна девица, красный молодец, обновление и цикличность жизни – красное солнышко; религиозные представления – Красная горка (праздник перед Пасхой), красный день календаря и др.

С принятием христианства семантика красного цвета обогащается византийскими традициями и религиозными коннотациями, где красный – символ крови Христа и одновременно с этим символ имперского достоинства Византии. «Ярко красный, алый цвет играет особую роль в религии»: в иконописи он функционирует как символ божественной энергии. Именно религиозные обряды и каноны породили такую идиому, как «красный день календаря» [144, с. 74]. В Древней Руси, в период Средневековья и вплоть до начала XX века красный цвет выступает как онтологическое основание национального антропогенеза и ключевой элемент системы морально-этических норм в русской культуре.

В начале XX века красный цвет претерпевает семантические трансформации, связанные с историческими событиями, происходившими в этот период – две Революции, Гражданская война, становление СССР и т.д. Вследствие семантических метаморфоз цветообозначение «красный» становится символом революционного движения и становления пролетарской государственности.

В этот период картина русского художника К. Петрова-Водкина «Купание красного коня», написанная в 1912 году, становится визуальным воплощением идеологической трансформации семантики красного цвета, предвосхищая революционные события. Яркий красный, «набатный» цвет коня предвещает грядущие перемены и очищение, усиливая контраст с холодными оттенками воды. Красный цвет перестает быть символом красоты и молодости, аккумулируя новые коннотации – кровь, стихию, грядущие перемены и т.д.

Размышления о семантике красного цвета и ее трансформациях на протяжении истории позволяет сфокусировать внимание аудитории на интерпретации коннотативных значений и их метаморфозах, обусловленных

историческими, религиозными, культурными изменениями в различных лингвокультурах. Подводя итог, студенты самостоятельно формулирую цель занятия – разграничить денотативный и коннотативный компоненты цветового концепта, интерпретировать коннотативные значения цветообозначения на примере русской лингвокультуры.

Завершая этап формулирования цели и понимания двухчастной структуры цветообозначения, преподаватель предлагает студентам зафиксировать в конспектах сформулированные тезисы. Понимание двухчастной структуры цветообозначения (денотативного ядра и коннотативной периферии) и закрепление этих тезисов примерами из русской лингвокультуры позволяет перейти к следующему этапу занятия – анализу механизмов вторичной номинации.

Преподаватель обращает внимание студентов на то, что культурные и исторические коннотации наслаиваются на денотативное значение цвета. Однако в языке (в результате исторических изменений) может наступить момент, когда цвет перестает нуждаться в самом предмете, отрывается от денотата и становится самостоятельным символом. Представляется очевидным, что язык постоянно стремится к экономии и экспрессии [145, с. 75]. В этой связи цветообозначения становятся экономным способом передать сложные аксиологические или культурно-исторические смыслы. Например, вместо объемной фразы «человек, принадлежащий к аристократическому роду» можно использовать идиому с цветообозначением «голубая кровь».

Этимология этой идиомы восходит к испанской аристократической традиции XIII-XV веков подчеркивать свое отличие от мавров белизной кожи, сквозь которую просвечивали голубые вены, в отличие от смуглой кожи крестьян. Испанские аристократы способствовали трансформации голубого цвета в автономный символ. В дальнейшем эта идиома перекочевала во французский язык, а из него перешла в русский. В Санкт-Петербурге продавалась косметика для подкрашивания на коже вен, с целью создания аристократичного образа.

В процессе обсуждения механизмов вторичной номинации, студенты должны осознать, что в процессе коммуникации, когда говорится о «черном рынке», «зеленой экономике», «голубых мечтах», имеется в виду не буквальное обозначение цвета, его связь с денотативным ядром, а осуществляется социальная и культурная диагностика общества через язык, интерпретируя коннотативные смыслы. Этот тезис прокладывает методический мост к формированию лингвокультурной и коммуникативной компетенциям в процессе выявления и интерпретации коннотативных смыслов цветообозначения.

Для закрепления понимания механизмов вторичной номинации целесообразно предложить *задание на размышление*. Студенты могут привести пример, когда цветообозначение теряет связь с денотатом. Например: порассуждайте о том, почему белое вино – желтое, а черный чай – коричневый. Почему в языке фиксируются именно эти названия? Какие механизмы этому

способствуют? Отвечая на эти вопросы, студенты закрепляют понятие о механизмах вторичной номинации, суть которых заключается в отрыве семантики цветообозначения от денотативного значения.

Для более глубокого анализа культурной обусловленности семантики цветообозначений можно предложить студентам сравнительно-культурологическое задание, направленное на выявление семантической асимметрии и точек соприкосновения в восприятии синего/голубого спектра носителями русской и казахской лингвокультуры. Для этого будут использованы материалы нашего исследования, опубликованного в журнале БД Scopus [146].

Преподаватель представляет результаты исследования, обращая внимание на несовпадение количественных и качественных показателей цветосистем казахского и русского языков. В русском языке синий спектр фрагментирован на синий и голубой, в то время как в казахском языке синий спектр представлен синкретичным концептом «көк», обозначающим и синий и зеленый спектр. Студентам предлагается порассуждать о выявленной асимметрии в использовании цветообозначений. На основе материалов статьи, с которой студенты предварительно знакомятся, предлагается проанализировать сакральные смыслы цветообозначения «көк» (синий/голубой) в казахской лингвокультуре.

В русском языке синий и голубой имеют сложную и многозначную структуру, отражающую как физические, так и культурно-исторические особенности цвета. Синий в русском языке первоначально ассоциировался с мистическими силами и загробной жизнью, как это видно в фольклоре и мифологии. Синий цвет воспринимался как символ власти, что отражалось в форме жандармов и официальной одежде. С одной стороны, синий часто имеет негативные коннотации, связанные с такими выражениями, как «синий дух», «гореть синим пламенем». С другой стороны, синий символизирует удачу и духовную чистоту, например, в образе синей птицы или куполах православных церквей.

Голубой, напротив, имеет более мягкие и светлые оттенки восприятия в русской культуре. Он символизирует благородство (голубая кровь), но имеет расистские представления о цвете кожи, исторически зародившиеся в Европе, и может быть отнесен к негативному восприятию; мечтательности («голубая мечта»), а также к природным элементам, таким как небо и вода. В то же время, в историческом контексте, это слово могло обозначать неоднозначные явления, например, одиночество («голубая ель»).

Таким образом, эти цветовые обозначения представляют собой многослойные символы, в которых переплетаются как позитивные, так и негативные значения, отражающие культурные, социальные и исторические реалии русского языка.

Семантика цвета «көк» (синий/голубой) в казахской культуре широка и многогранна, отражая исторические, социальные и культурные особенности древних кочевников. В традиционном мировоззрении тюркских народов цвет

«көк» (синий/голубой) ассоциировался с небом, высшей силой и божественным началом, что подтверждается такими выражениями, как Көк -Тенгри (Голубое небо). Географически он обозначал восточное направление и играл важную роль в социальной стратификации, как, например, в случае разделения земель Чингисхана (Чингиз-хана) на Белую и Голубую орды.

В казахском языке «көк» широко используется в природном, культурном и повседневном контекстах. Это слово обозначает небосвод (аспандай көк – синий, как небо), природные объекты (көк күмбез – синий купол мавзолея), животных (көк бөрі – серый волк, символ бесстрашия и силы) и растительность (көк шөп – зелёная трава, то есть молодая, свежая).

Интересно, что в казахском языке слово «көк» охватывает не только оттенки синего и голубого, но и зелёный (көк алма – незрелое яблоко), серый (көк ат – серый конь), седой (көк сақал шал – старик с седыми волосами). Кроме того, слово выступает в роли усилителя, усиливая характеристики явлений («көк боран» – сильная буря, көк жалқау – очень ленивый). В некоторых выражениях «көк» приобретает негативные коннотации (көк соққан – проклятый, көк ауыз – болтун). Понятие «көк» в казахской культуре выходит за рамки простого обозначения цвета, отражая сакральные, природные и социальные аспекты. Семантическая структура цветовых обозначений в казахском языке имеет широкий спектр образных значений, а его многозначность подчеркивает особенности восприятия цвета в традиционном казахском сознании, где границы между оттенками воспринимались иначе, чем в западной культуре.

Изучение лингвокультурного аспекта цветовых обозначений в антропологическом направлении представляет собой уникальный пласт исследований, поскольку фокус делается на материальном и духовно специфическом мире людей.

В ходе работы над семантикой цветообозначений синий/голубой в русской лингвокультуре и көк (синий, голубой, зеленый) в казаской лингвокультуре студенты делают вывод о лингвистической относительности (по Сепфиру-Уорфу), предполагающей детерменированность языка культурно-историческими особенностями. Например, носители русского языка склонны к детализации оттенков синего, наделяя эти цветообозначения социально-аристократическими коннотациями, в то время как в казахской лингвокультуре доминирует натурфилософское и антропологическое понимание цветообозначения «көк».

Первый блок – «Теоретико-ориентирующий модуль» направлен на формирование теоретико-методологических основ изучения семантики цветообозначяений, а также на теоретичнские и методические основы интеграции в этот процесс корпусных технологий. Представленный фрагмент занятия продемонстрировал как анализ семантики цветообозначений способствует развитию лингвистического чутья, лингвокультурологической, коммуникативной компетенций.

2. Практико-исследовательский модуль (6-10 недели, согласно силлабусу). Этот модуль направлен на формирование у респондентов практических умений верификации теоретических положений о семантике цветообозначений средствами корпусной лингвистики на основе объемного фактического материала. В рамках данного модуля основной методической целью является формирование у студентов исследовательских навыков через самостоятельное исследование – DDL (Data-Driven learning). Решаются следующие задачи:

- самостоятельно формировать поисковые запросы в профилях национальных корпусов (НККЯ, НКРЯ и др.), а также в приложениях корпусных менеджеров (Antconc и Sketchengine).
- выполнять дистрибутивный анализ лексической сочетаемости цветообозначений, содержащих коллокации, выявление их символических и метафорических коннотаций в различных типах дискурса и регистрах;
- осуществлять статистическую обработку данных при помощи корпусных инструментов с учетом различных исторических периодов развития языка, в различных жанрах и регистрах;
- интерпретировать полученные результаты, сопоставляя данные корпусного анализа и данные лингвокультурологических словарей.

Все формы занятий модуля (лекционные, практические, СРС и СРСП) направлены на закрепление навыков анализа BigData и верификации представленных в теоретическом модуле концепций и гипотез семантики цветообозначений и исследовательского потенциала корпусных методов. Представим фрагменты учебной деятельности по исследовательским задачам практико-исследовательского модуля.

Тема занятия: «Исследование метафорического потенциала цветообозначений в медиа».

Цель занятия – развить навыки конструирования поискового запроса, интерпретации лингвокультурологических смыслов, верификации теоретических гипотез через корпусные данные.

На этапе вызова или формулирования цели преподаватель демонстрирует студентам облако слов с одним из цветообозначений, например, зеленый, выполненное при помощи корпуса. Одновременно демонстрируется процесс выбора подкорпуса ruTenTen20 в SketchEngine, заполнение поискового окна и создание облака слов на основе выданных корпусом данных (рисунок 29):

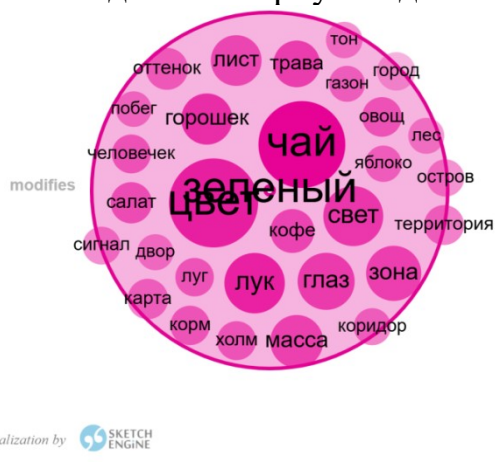


Рисунок 29 – Облако сочетаемости цветообозначения зеленый в подкорпусе ruTenTen20

Согласно корпусным данным в интернет подкорпусе русского языка цветообозначение зеленый составляет наиболее частотные коллокации с лексемами ЧАЙ и ЦВЕТ. Преподаватель акцентирует внимание на том, что наиболее частотные коллокации обнаруживают устойчивую связь с денотативным ядром цветообозначения. Однако встречаются и такие коллокации как «зеленый коридор», «зеленая экономика», «зеленый остров», семантика которых формируется благодаря механизмам вторичной номинации.

На следующем этапе целесообразно исследовать цветообозначение зеленый именно в газетном подкорпусе НКРЯ, так как это будет соответствовать заявленной теме занятия. Преподаватель демонстрирует пошаговый алгоритм выбора подкорпуса и его возможности. Представим эти шаги.

1. Открываем главную страницу НКРЯ, выбираем газетный подкорпус.
2. Вводим в поисковое окно словоформу «зеленый».
3. Получаем контексты для анализа (9119 текстов, 10 834 примера, IPM 13,25).

На этом этапе студентам предлагается проанализировать контексты, выявив семантические сдвиги в коллокациях с цветообозначением зеленый, разделить их по типу семантического переноса (экология, возраст, эмоции и т.д.). Далее предлагается поработать с инструментами корпуса, например, выбрать только абстрактные понятия. Для этого в поисковом запросе нужно указать сочетания цветообозначения в разделе семантика с абстрактными существительными (рисунок 30):

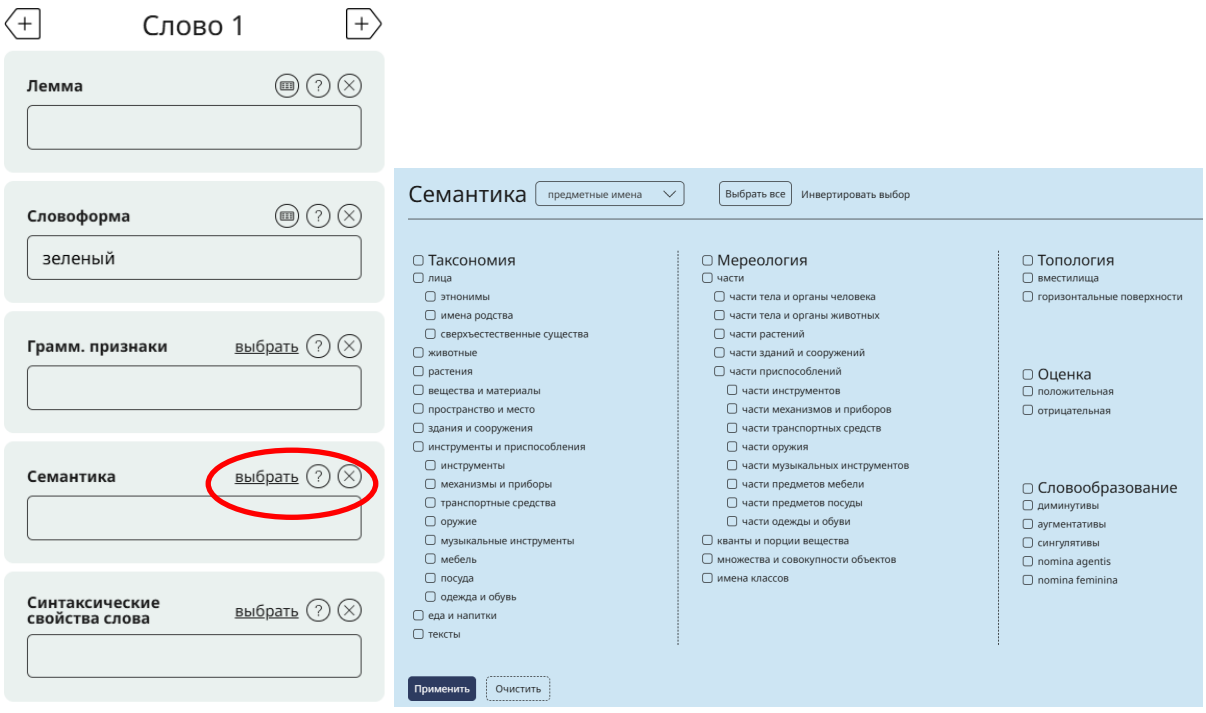


Рисунок 30 – Формулирование поискового запроса в НКРЯ

Преподаватель обучает респондентов переводу лингвистической задачи на язык корпусных алгоритмов для получения статистического подтверждения лингвистических концепций и гипотез.

Следующим форматом заданий может быть работа в малых группах Case-study, направленная на построение семантической карты цветообозначения с использованием всех возможных инструментов корпуса: портрет слова, статистика, N-граммы, конкорданс и др. Преподаватель назначает для каждой группы определенный кейс – конкретный цвет, который должен быть решен максимально быстро и с задействованием максимальных возможностей корпуса.

Методический потенциал такой работы заключается в том, что в процессе обсуждения внутри групп происходит «социальное конструирование знания», когда студенты вынуждены аргументировать свое мнение внутри группы, доказывая и обосновывая свои идеи [147, с. 127]. Этот процесс формирует доказательную базу, почему то или иное цветообозначение относится к тому или иному семантическому кластеру (экология, экономика, возраст, эмоциональное состояние и т.д.).

Представим примерные типы заданий на выявление семантики цветообозначений при помощи корпусных технологий.

1. «Цвет и предмет в соотношении с прямым значением цветообозначения "зеленый"».

Цель: научиться находить примеры в корпусе, определять прямое значение цветового прилагательного и классифицировать предметы, с которыми оно употребляется.

Время: 1-2 академических часа.

Инструменты: НКРЯ (основной корпус).

Этапы выполнения:

1. Сформулируйте вопрос «С какими предметами чаще всего употребляется слово «зеленый» в прямом значении?»
2. Найдите 100 контекстов в НКРЯ; отберите только прямое значение (цвет предметов).
3. Классификация предметов по семантическим кластерам: Природа;

Еда; Одежда; Искусственные объекты.

4. Составьте таблицу частоты предметов по группам.
5. В выводе опишите, какие объекты в русском языке чаще всего маркируются как зеленые.
6. Мини-рефлексия. Ответьте на вопросы «Что в корпусном поиске оказалось простым?», «Какие трудности возникли в ходе работы?»

2. «Трансформация значения прилагательного "желтый" на основе семантического переноса».

Цель: определить, какие предметы чаще всего называют «желтыми» в художественных текстах и СМИ.

Инструмент: НКРЯ (основной и газетный корпус).

Время: 1-2 академических часа.

Этапы выполнения:

1. Найдите 25-30 контекстов со словом «желтый» (прямое значение).
2. Разделите все найденные предметы на семантические группы: природа/предмет быта/одежда/техника/еда.
3. Составьте таблицу частотности.
4. Представьте 3 вывода: что в русском языке типично называют желтым и почему
5. Рефлексия.

3. «Природная детерминация цветообозначения "коричневый"».

Цель: определить тематические группы объектов, описываемых коричневым цветом.

Инструмент: НКРЯ (основной корпус).

Этапы выполнения:

1. Произведите отбор 20-25 контекстов.
2. Исключите переносные значения.
3. Классифицируйте семантические кластеры: животные / почва / одежда / мебель / пища.
4. Сделайте выводы.
5. Рефлексия.

4. «Прямое и переносное значение цветообозначение "золотой" в художественных текстах».

Цель: различать прямые и сомнительные случаи буквальности.

Инструменты: НКРЯ (основной корпус).

Время: 1-2 академических часа.

Этапы:

1. Найдите 30 примеров, где «золотой» обозначает реальный цвет/материал.
2. Исключите метафоры и переносные значения (например: «золотые руки», «золотое сердце»).
3. Составьте краткий список наиболее частотных коллокаций.
4. Сделайте вывод: опишите, почему этот цвет связан с предметами роскоши.
5. Мини-рефлексия

5. «Выявление семантических различий цветообозначений "серебристый" и "серый" на основе их семантической сочетаемости».

Цель: сравнить семантическую сочетаемость двух похожих цветов.

Инструменты: НКРЯ (основной корпус).

Время: 1-2 академических часа.

Этапы:

1. Найдите по 20 контекстов для каждого цветообозначения.
2. Классифицируйте предметы (техника/металл/одежда/природа).
3. Сравните: чем отличается семантическое поле «серебристый» от «серый»?
4. Сделайте развернутый вывод.

5. Рефлексия.

6. «Прямые и переносные значения цветообозначения “желтый” в СМИ».

Цель: различать прямые и переносные значения прилагательного; анализировать культурные ассоциации.

Время: 3-4 академических часа.

Инструменты: НКРЯ (газетный корпус).

Этапы выполнения:

1. Вопрос: «Каким образом соотносятся прямые и переносные значения слова «желтый» в современной публицистике?»

2. Сбор данных: выгрузить 100 контекстов из корпуса (газетные вырезки 1990-2020 годов); исключить омонимичные формы (фамилии и т.п.).

3. Классификация по группам. Разделите примеры на группы: прямое значение, переносное значение, символические.

4. Анализ данных: вычислите процентное соотношение групп; найдите устойчивые словосочетания; распределите переносные значения по типам: оценочные, когнитивные, символико-культурные.

5. Интерпретация: определите, какие функции выполняет белый цвет в текстах СМИ: «нейтральность», «обновление», «разграничение», «маркер социальности».

6. Мини-словарная заметка: дайте обоснованное определение 1-2 самых частотных переносных употреблений.

7. Рефлексия: ответьте на вопрос «Что оказалось труднее – выделять переносные значения или классифицировать их?».

7. «Прямые и переносные значения слова “синий”».

Цель: определить, как распределяются значения в современной публицистике.

Время: 3-4 академических часа.

Инструменты: НКРЯ (газетный корпус).

Этапы:

1. Соберите 80-100 контекстов.

2. Разделите: прямые/переносные (например: «синий» – пьяный)/устойчивые выражения.

3. Составьте процентное распределение.

4. Опишите культурные причины появления переносного значения.

5. Сделайте развернутые выводы.

6. Рефлексия.

8. «Коллокационный профиль прилагательного «зеленый» в газетном и поэтическом подкорпусах».

Цель: выявить устойчивые словосочетания.

Время: 3-4 академических часа.

Инструменты: НКРЯ (газетный и поэтический корпус).

Этапы:

1. Соберите 50 контекстов использования слова «синий» в СМИ и 50 контекстов использования слова «синий» в поэзии.

2. Найдите топ-20 коллокаций в газетном и поэтическом корпусе.

3. Классифицируйте все примеры: нейтральные (например: «зеленый лист»), идеологические («зеленая энергия»), негативные («зеленый новичок»).

4. Постройте график частот.

5. Дайте мини-словарную заметку для трех примеров из каждого корпуса.

6. Сделайте развернутые выводы по использованию слова «зеленый» в СМИ и в поэзии.

7. Рефлексия.

9. «Словообразовательные модели: анализ прилагательных с корнем –красн-».

Цель: увидеть, как корпус помогает изучать морфологию.

Время: 3-4 академических часа.

Инструменты: НКРЯ (основной корпус).

Этапы:

1. Выпишите 15-20 слов с корнем -красн-: красный, красноватый, краснеть, краснушка и так далее.

2. Классифицируйте по словообразовательным моделям.

3. Найдите к каждому употреблению по 3 примера.

4. Сделайте выводы о продуктивности модели.

5. Рефлексия.

10. «Экспрессивный потенциал прилагательного «белый» в художественной литературе».

Цель: выявить эмоционально-оценочные контексты.

Время: 3-4 академических часа.

Инструменты: НКРЯ (основной корпус).

Этапы:

1. Взять 60-80 примеров из художественного корпуса.

2. Разделить по типу экспрессии: положительная / отрицательная / нейтральная.

3. Выявить метафорические употребления (например: «белая тоска», «белый звук»).

4. Сделать выводы и интерпретировать: какие эмоции вызывает белый цвет в русской литературе.

5. Рефлексия.

Подводя итог методическим решениям, реализованным в практико-исследовательском блоке, следует отметить, что ключевой концепцией стал переход от пассивного усвоения теории к активизации научно-исследовательского поиска DDL (Data-Driven learning), когда студент занимает позицию лингвиста-исследователя, а преподаватель роль фасилитатора и консультанта. Что касается оценивания научно-поисковых заданий, то рекомендуется осуществлять его с учетом релевантности поисковой стратегии и логики обработки BigData с применением корпусных технологий.

В итоге, реализация авторской методики во втором модуле позволяет сформировать у студентов понимание того, как национально-специфические смыслы фиксируются в языке и закрепляются в нем и как система цветообозначений отражает аксиологические, культурно-исторические, мифологические, теологические представления об окружающем мире носителей лингвокультуры. Анализируя большие массивы данных, благодаря корпусным технологиям, студенты обнаруживают специфические для данной лингвокультуры ассоциации. Например, почему в одной культуре белый цвет – это символ траура, а в другой наоборот – символ мира и жизни.

Что касается формирования коммуникативной компетенции, то исследование цветообозначений с применением корпусных технологий предоставляет объективные данные о прагматике и сочетаемости слов. Именно усвоение этих данных учащимися способствует адекватному применению теоретических знаний в практике коммуникации. Формируется умение различать оттенки значений (коннотации), что, по нашему мнению, делает речь учащихся более точной и уместной в различных ситуациях.

3. Методический модуль (11-14 недели согласно силлабусу). Данный модуль направлен на формирование лингводидактической компетенции, которая обеспечивает способность будущего педагога-филолога к использованию корпусных технологий в будущей профессиональной деятельности как в рамках научно-исследовательского поиска, так и в целях подготовки дидактического материала на основе аутентичных текстов, представленных в национальных корпусах.

Основная цель модуля заключается в интеграции полученных теоретических знаний и практических навыков анализа семантики цветообозначений с применением корпусных технологий в прикладной методический инструментарий. Эта цель реализуется посредством отбора аутентичных материалов, релевантных с точки зрения учебной программы, адаптации корпусных стратегий анализа лингвистических фактов и, в целом, текста, к образовательной программе и т.д. В качестве итогового продукта респонденты предоставляют портфолио, в которых собраны различные по типу и формату задания, упражнения, рабочие листы, созданные на основе корпусных данных и с применением корпусных технологий.

Н.Р. Добрушина полагает, что корпусные технологии «значительно облегчают процесс составления упражнений разного рода» [148, с. 310]. Представим примеры заданий и упражнений, которые могут быть составлены на материалах корпуса и с применением корпусных технологий (таблица 14):

Таблица 14 – Примеры упражнений на основе корпусных данных (адаптированные к школьной программе)

Формат	Учебные	Пример	Дидактический

упражнения	действия		потенциал
Анализ лексической сочетаемости	Применяя коллокационный или контекстный анализ выявляет наиболее частотные коллокации.	Укажите, с какими словами чаще всего сочетается цветообозначение белый. Проанализируйте эти коллокации	Совершенствование знаний лексических норм и устойчивых сочетаний слов.
Разграничение прямого и переносного значений	Распределяет выданные корпусом примеры на две группы – искомого слова в прямом и в переносном значении.	Разграничить такие примеры в прямом значении от культурно-обусловленных: - белый снег, белое платье и - белый свет, белая зависть	Развитие навыка интерпретации метафоры, метонимии, символики. Работа с разделом «Лексика».
Исследование синонимических рядов	Сравнивает функционирова-ние близких по смыслу слов в контексте.	Сравнить, в каких коммуникативных ситуациях употребляется слово «алый», а в каких «багряный»	Обогащение словарного запаса, профилактика тавтологии в творческих письменных заданиях (сочинение, эссе).
Восстановление пропущенных букв, слов, знаков препинания	Заполняет пробелы, исходя из полученных грамматических навыков.	Вставить пропущенные слова в идиомы: «… ворона», «… чулок», «… цена» и т.д.	Развитие лингвистического чутья, закрепление теоретических знаний о русской фразеологии.
Стилистическая характеристика текста	Определяет стиль текста, определяет для какого стиля текста характерно то или иное слово или сочетание слов.	Найти и объяснить разницу характеристики голубого цвета в научных текстах и в поэтических текстах С. Есенина.	Формирование навыков стилистического анализа текстов.

Продолжение таблицы 14

Формат упражнения	Учебные действия	Пример	Дидактический потенциал
Диахронические исследования	Выясняет семантику цветообозначе-ний на разных этапах развития языка.	Определить семантику цветообозначений «красный» в следующие периоды: - Древнерусский период; - Средневековье; - Начало XX века.	Формирование исследовательских навыков, развитие интереса к истории языка

Опираясь на корпусные данные можно создать упражнения различного типа, направленные на формирование знаний, умений, навыков (ЗУН) учащихся в соответствие со школьной программой. На данном этапе формирующего обучения студенты играют роль будущих педагогов-дизайнеров, которым необходимо адаптировать сложные корпусные данные для школьной программы. Представим фрагмент формирующего обучения в рамках третьего – методического модуля силлабуса элективного курса.

Тема: «Проектирование системы заданий с использованием корпусных данных и корпусных инструментов».

Цель – интегрировать теоретические знания и практические исследования в дидактический материал.

Занятие важно начать с целеполагания и проблемной дискуссии на тему целесообразности применения цифровых инструментов на занятиях по языку (казахский, русский, английский). Для демонстрации возможностей НКРЯ для организации научно-исследовательской деятельности и одновременно для решения методических задач преподаватель демонстрирует график распределения частотности цветообозначения «красный» в русской лингвокультуре (рисунок 31):

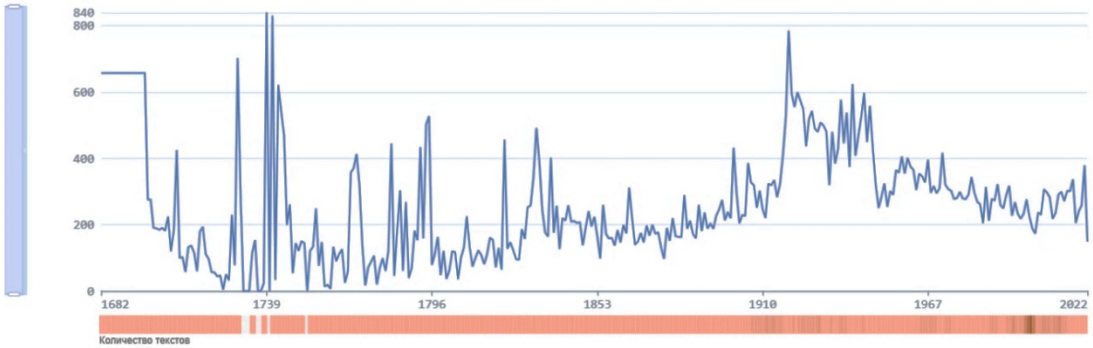


Рисунок 31 – Распределение результатов поиска цветообозначения «красный» в основном подкорпусе с 1682 по 2022

Обсуждение результатов, обозначенных на графике, преподаватель выводит в русло решения задачи трансформации количественных фактов в

интерпретационный анализ и далее в креативные задания для учащихся старших классов. Преподаватель инициирует рассуждения о том, какие задания можно придумать для школьников, опираясь на этот график, как соотнести пиковые моменты в частотности цветообозначения «красный» с историческими и культурными преобразованиями, отраженными в языке.

Следующим этапом в формировании лингводидактической компетенции является знакомство респондентов с понятием «дидактической фильтрации» [149, с. 17]. Этот процесс предполагает выборку подходящих контекстов и искомых языковых фактов среди всех результатов, выданных корпусом. Причем этот процесс должен быть объективным, не подвергаться искажениям статистических данных и фактов.

Преподаватель объясняет, что задача будущего учителя, использующего корпусные технологии в образовательном процессе, заключается в способности отбора подходящих примеров, четко иллюстрирующих тот или иной языковой факт. Должны быть исключены все сомнительные или неоднозначные примеры или контексты.

Следующим этапом является демонстрация процесса трансформации поисковой выдачи (национального корпуса, либо автономного корпусного менеджера) в дидактический материал. На этом этапе реализуются три шага:

- выборка контекстов, в которых искомый языковой факт имеет четкую семантику. Преподаватель исключает контексты, которые содержат архаизмы или другие непонятные слова, имена собственные, сложные синтаксические конструкции;

- реализуется задача преобразования контекстов в поисковую задачу;

- оформление дидактического материала в один из учебных форматов – карточку, тест, квест, викторину, рабочий лист и т.д.

В результате такой деятельности студенты наращивают лингводидактические компетенции и успешно реализуют принципы DDL в создании дидактического материала на основе данных корпуса и с применением корпусных инструментов. На 15 неделе состоится защита проектов, темы которых были распределены на начальной стадии формирующего обучения.

Подводя итоги формирующего этапа эксперимента, следует отметить, что на начальном этапе (1 модуль) респонденты интерпретировали семантику цветообозначений субъективно, опираясь на имеющиеся знания и опыт. Вместе с тем уже к середине второго модуля студенты подтверждали лингвистические теории, путем дистрибутивного анализа корпусных данных, обнаруживая переход от бытового восприятия языка к исследовательскому.

В первом и втором модулях респонденты экспериментальной группы работали с корпусными данными по готовым схемам и шаблонам, однако на третьем модуле их деятельность характеризовалась самостоятельностью в трансформации теоретических знаний и практических результатов второго модуля в дидактическую продукцию, разработанную на представительных аутентичных материалах.

Уровень самостоятельности учащихся существенно вырос на этапе обработки и интерпретации поисковой выдачи. Студенты самостоятельно осуществляли дидактическую адаптацию текстов с учетом тематических кластеров, возрастных особенностей учащихся. Анализ положительной динамики реакций респондентов в ходе проведения формирующего обучения позволяет предположительно говорить об эффективности инновационной авторской методики, реализованной на данном этапе. Далее будет проведён контрольный срез, результаты которого подтвердят или опровергнут гипотезу предпринятого исследования.

3.4 Результаты опытно-экспериментального исследования и анализ эффективности предложенной методической системы

Предварительные выводы по итогам формирующего обучения имеют положительные результаты, которые будут проверены в ходе контрольного среза.

Напомним, в эксперименте участвуют две группы респондентов – контрольная и экспериментальная. Контрольной группе был предложен силлабус элективного курса для самостоятельного изучения его содержания. Вместе с тем с экспериментальной группой проводились занятия и консультации с применением авторской методики, включающие лингвокультурологический, прагматический, корпусный подходы, реализуемые на исследовании семантики цветообозначений [150, с. 269].

Также напомним, что экспериментальный инструментарий включал три теоретических блока и одно творческое задание, которое предполагалось реализовать по завершении формирующего обучения. Представим результаты контрольного среза, проведенного среди респондентов КГ и ЭГ.

По *первому блоку*, представляющему коллокационный и фразеологический тест и состоящий из 10 вопросов в формате GoogleForms, получены следующие результаты (анализ проводился по 10 вопросам в разрезе верных ответов респондентов КГ и ЭГ).

Проанализируем результаты контрольного среза по первому блоку для анализа эффективности внедренной авторской методики. Статистические данные наглядно демонстрируют качественное превосходство результатов экспериментальной группы в сравнении с контрольной группой, уровень сформированности компетенций которых остался практически на уровне констатирующего среза. Анализ результатов позволяет выявить следующие статистические закономерности (рисунок 32):

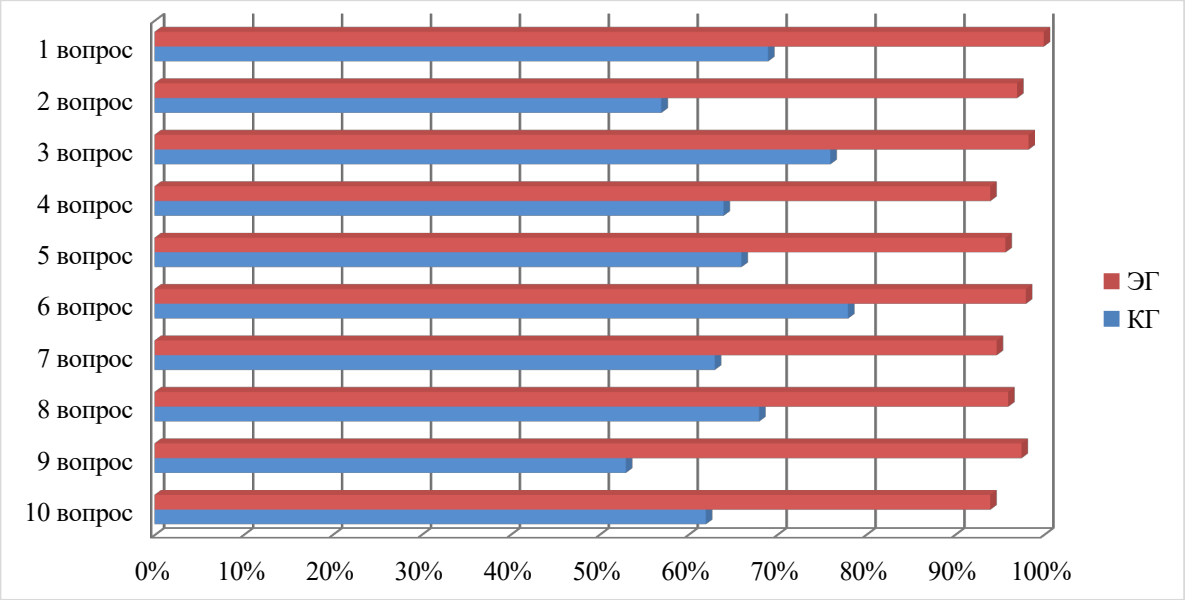


Рисунок 32 – Результаты контрольного среза по первому блоку вопросов в разрезе КГ и ЭГ

- в экспериментальной группе диапазон верных ответов колеблется в промежутке от 94% до 100%, что соответствует по вузовским критериям буквенному эквиваленту А-, А. Такие высокие показатели усредненной оценки свидетельствуют о высоком уровне усвоения учебного материала и устойчивости сформированных компетенций (лингвокультурной, коммуникативной);

- наиболее значимая разница в ответах КГ и ЭГ наблюдается во втором и девятом вопросах: «БЕЛЫЙ (в значении «без права») имеет устойчивую связь со словом...» и «Фразеологизм «держать в черном теле» имеет значение …». Ответы на эти вопросы респондентами контрольной группы находятся в диапазоне от 55% до 58%. Такие низкие результаты фиксируют существенные затруднения респондентов в понимании и интерпретации данных устойчивых выражений;

- экспериментальная группа демонстрирует высокую гомогенность ответов, процентный диапазон достаточно минимален. Такая статистическая закономерность позволяет утверждать о высоком уровне и стабильности полученных респондентами экспериментальной группы знаний. Напротив, респонденты контрольной группы демонстрируют широкий диапазон процентного соотношения результатов – от 55% до 80%. Такой разрыв констатирует фрагментарность и непрочность полученных знаний;

- относительно положительные значения констатируются у контрольной группы в вопросах 3 и 6 (76% и 78% соответственно), однако в сравнении с экспериментальной группой, у которой ответы на эти вопросы достигают отметки в 100%, уровень КГ считаем низким;

Высокие показатели экспериментальной группы, в образовательный процесс которой была интегрирована инновационная авторская методика,

подтверждают гипотезу о ее эффективности в аспекте формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций. В то же время контрольная группа, самостоятельно осваивавшая материалы курса, показывает средний уровень успешности (от 53% до 78%).

Такое распределение данных позволяет утверждать об эффективности формирующего этапа экспериментальной работы, в рамках которого была применена авторская методика. Результаты контрольного среза по первому блоку вопросов подтверждают педагогическую эффективность предложенной методики и доказывают целесообразность ее внедрения в преподавание дисциплин лингвистического цикла.

Перейдем к интерпретации результатов контрольного среза по второму блоку заданий, представленных контекстуальным тестом в формате рабочего листа. Количественные результаты представляют собой усредненные ответы респондентов КГ и ЭГ (рисунок 33):

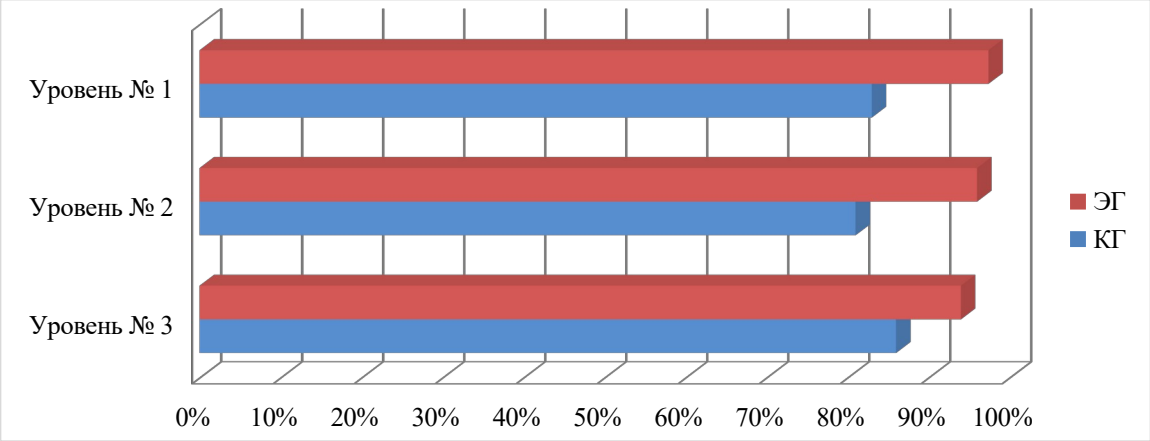


Рисунок 33 – Результаты контрольного среза в КГ и ЭГ по второму блоку вопросов

Представленный на диаграмме статистический материал демонстрирует значительный качественный рост показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой и устойчивое превосходство ЭГ по всем трем уровням теста. Анализ результатов позволяет выявить следующие статистические закономерности:

- в экспериментальной группе по четырем вопросам (1, 3, 6, 9) зафиксирован максимальный балл – 100%. Вместе с тем в КГ по этим же показателям уровень ЗУН колеблется в диапазоне от 55% до 78%;

- наибольшая разница в показателях КГ и ЭГ наблюдается в вопросах 2 и 9, результаты ответов на которые колеблются в диапазоне от 55% до 53% соответственно. Напротив, ЭГ демонстрирует практически максимально высокие показатели – 98% и 100% соответственно;

- ЭГ демонстрирует результаты с минимальной амплитудой, как и в предыдущем блоке заданий, подтверждая наше предположение о прочности

усвоенных знаний. КГ также демонстрирует волатильность результатов, что характерно для фрагментарности знаний.

Качественный анализ результатов контрольного среза по второму блоку позволил нам оценить готовность респондентов к решению задач различного когнитивного уровня: репродуктивных, продуктивных и творческих. Напомним, что второй блок состоял из заданий трех уровней.

На первом уровне ЭГ достигает высоких результатов (97%), в то время как КГ имеет средний балл 83%. Анализ результатов позволяет утверждать, что традиционная методика (КГ) позволяет освоить базу, в то время как экспериментальная методика способствовала значительному повышению формируемых компетенций.

На втором продуктивном уровне разрыв между результатами КГ и ЭГ увеличивается (КГ 83% и ЭГ 96%). Респонденты ЭГ демонстрируют высокую эффективность в выполнении заданий по интерпретации аксиологической семантики цветообозначений.

На исследовательском уровне ЭГ продолжает показывать высокие результаты (94%), в то время как КГ достигает 88%. Результаты демонстрируют способность респондентов ЭГ к применению синтеза в решении исследовательских задач.

Качественная интерпретация показателей демонстрирует, что респонденты ЭГ успешно справляются с заданиями на семантическую сочетаемость, осознают цветообозначение как аксиологический маркер и глубже понимают механизмы метафоризации и механизмы вторичной номинации, в отличие от КГ.

Интерпретация количественных и качественных показателей результатов контрольного среза по второму блоку подтверждает положительный эффект интеграции экспериментальной методики, включающей корпусные технологии и практико-исследовательские модули.

Контрольный срез по третьему блоку, предполагающему развернутые ответы на три эссе-вопроса, показал следующие результаты (рисунок 34):

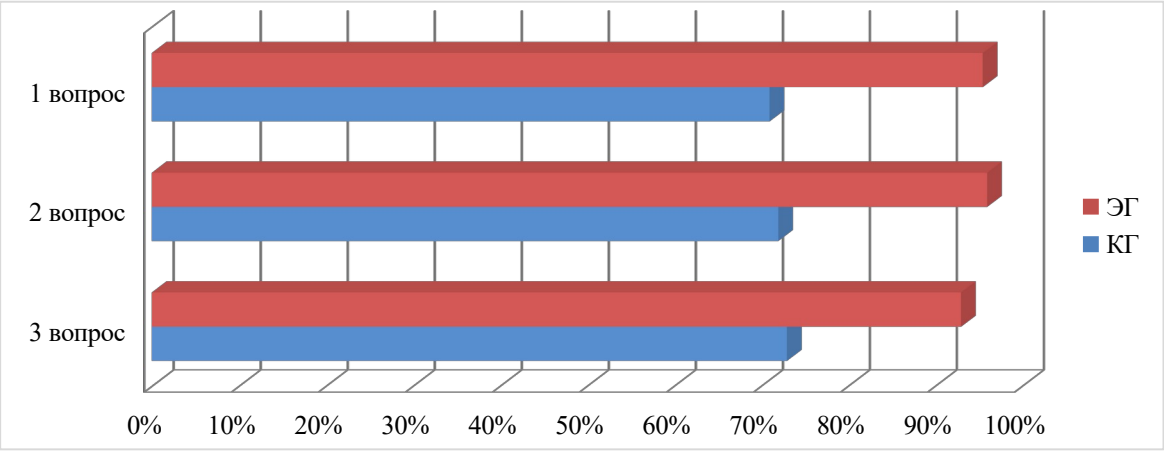


Рисунок 34 – Результаты контрольного среза в КГ и ЭГ по третьему блоку вопросов

Анализ результатов выполнения задания в формате эссе-вопросов в рамках итогового среза демонстрирует качественное превосходство респондентов ЭГ над КГ в разрезе навыков интерпретации многомерных лингвокультурных и метафорических коннотаций цветообозначений. Респонденты ЭГ в своих ответах помимо констатации теоретических фактов приводили конкретные практические примеры, демонстрирующие глубокие и устойчивые теоретические знания и практические умения анализа семантики цветообозначений. Такие высокие показатели и качество ответов требуют устойчивой сформированности лингвокультурной компетенции [151, с. 377].

Интерпретация качественных показателей эссе респондентов КГ и ЭГ обнаруживает использование академического стиля и техники рассуждения представителями ЭГ, вместе с тем ответам КГ присущ описательный стиль.

Качественная и количественная характеристика результатов контрольного среза в КГ и ЭГ позволяет утверждать об эффективности формирующего этапа экспериментальной работы, в рамках которого была применена авторская методика. Результаты контрольного среза по трем блокам вопросов подтверждают педагогическую эффективность предложенной методики и доказывают целесообразность ее внедрения в преподавание дисциплин лингвистического цикла.

Выводы по третьему разделу. Анализ методических основ корпусных исследований семантики цветообозначений в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла позволил сформулировать следующие обобщающие выводы по практическому этапу исследования:

1. Была обоснована теоретико-методологическая база экспериментальной авторской методики, включающей лингвокультурологический и прагматический подходы к изучению языковых дисциплин, усиленных инструментами корпусной лингвистики. Формирование компетенций происходит на основе работы с семантикой цветообозначений в составе культурно-маркированной лексики, которая, в свою очередь, изучается на аутентичных материалах, предоставленных НКРЯ.

2. На этапе констатирующего среза и в КГ и в ЭГ была выявлена фрагментарность лингвокультурологических знаний у респондентов и отсутствие навыков корпусного исследования языковых фактов (в частности, семантики цветообозначений). Разработанный диагностический инструментарий, состоящий из заданий 4-х уровней (тесты, вопросы-эссе, творческий проект) позволили констатировать следующие результаты (рисунок 35):

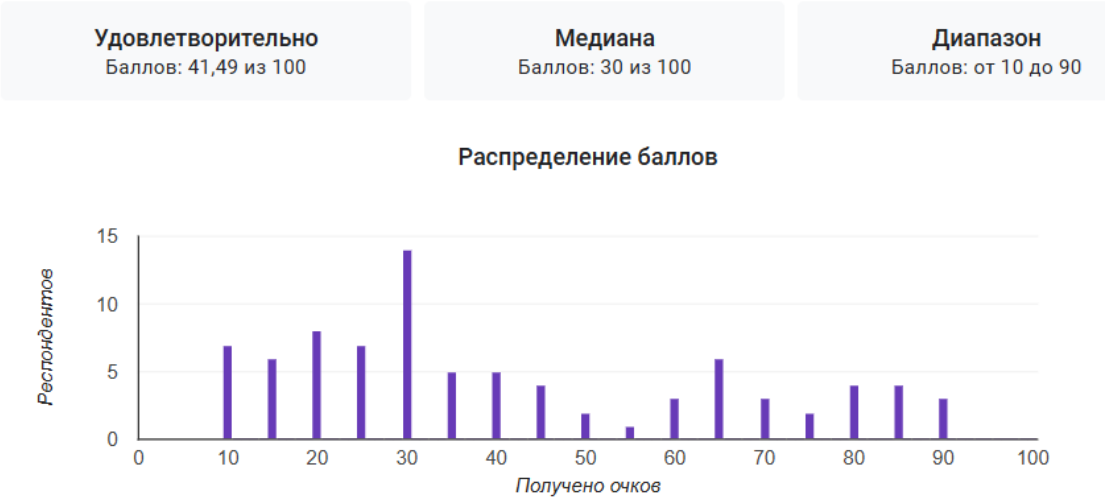


Рисунок 35 – Распределение баллов за первый блок вопросов

Данные, указанные на рисунке иллюстрируют низкий уровень ответов, варьирующийся в балльном эквиваленте от 10 баллов до 90 баллов.

3. На этапе формирующего обучения авторская методика была реализована в элективном курсе «Корпусный анализ семантики цветообозначений». Реализация формирующего обучения продемонстрировала высокую вовлеченность респондентов ЭГ в процесс корпусного исследования семантики цветообозначений, а затем реализацию полученных навыков в создание дидактических материалов, основанных на корпусных данных. Примененная методика позволила увидеть прогресс в ЭГ уже на этапе изучения второго блока элективного курса.

4. Контрольный срез выявил в количественных и качественных характеристиках преимущества интегрированной на этапе формирующего обучения авторской методической системы. Так, уровень сформированности лингвокультурологической компетенции, выявленный при помощи диагностики, в ЭГ составил 95-98%, в КГ – 70-73%. Уровень коммуникативной компетенции – ЭГ – 93%-96%, КГ – 63%-74%. Таким образом, в результате формирующего обучения респонденты ЭГ успешно овладели алгоритмами исследования языковых фактов при помощи корпусных технологий и трансформировали эти знания в процесс создания дидактических материалов.

В соответствие с изложенным, результаты эксперимента доказывают, что предложенная методическая система была верифицирована, была подтверждена ее масштабируемость и воспроизводимость. Методическая система или ее составляющие могут быть экстраполированы на исследование других лексико-семантических групп, анализ которых будет способствовать повышению качества подготовки педагогов-филологов для работы в полиязычной среде Республики Казахстан.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Заключение диссертационного исследования содержит основные выводы и результаты, полученные в ходе корпусного анализа лингвокультурного компонента семантики цветообозначений в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла.

В ходе работы было выявлено, что лингвокультурология как наука о взаимодействии языка и культуры в своем генезисе формировалась под влиянием школ и направлений в лингвистике. Истоки развития данной науки связаны с исследованиями В. фон Гумбольдта, А.А. Потебни, Э. Сепира, Б. Уорфа и их последователей, исследовавших взаимосвязь языка и культуры в аспекте философии языка, этнолингвистики, психолингвистики, когнитивистики.

Как самостоятельная область знаний лингвокультурология развивается в рамках лингвокультурологической школы В.В. Воробьева, Ю.С. Степанова, В.Н. Телия, Н.Д. Арутюновой, В.И. Карасика, Н.Ф. Алефиренко, С.Г. Воркачева, Д.С. Скнарева и др. Русская лингвокультурологическая школа разработала авторский методологический аппарат для исследований и толкования взаимосвязи языка и культуры: лингвокультурный концепт, константы культуры, лингвокультуремы, концептосфера, языковая личность. Казахстанская лингвокультурологическая школа представлена именами известных ученых, внесших вклад в развитие этого направления в аспекте специфики языковой картины мира казахского народа и ее концептуализации – А. Кайдар, К. Жубанова, М.М. Копыленко, Е. Жанпеисов, З.К. Ахметжанова, Ж. Манкеева, Ш.К. Жаркынбекова, Н.Ж. Шаймерденова, Г.А. Кажигалиева, М.Ш. Мусатаева.

В ходе исследования была обоснована специфика семантики цветообозначения, которая заключается в его многослойности и способности выступать в роли вербализованного культурного кода, объединяющего культурно-исторические, аксиологические, теологические и др. представления носителей лингвокультуры. В этой связи цветообозначение становится концептом, который, согласно Ю.С. Степанову, имеет три слоя – понятийный (денотативное ядро), образный (десигнат) и аксиологический (коннотат). Проведенный анализ показал, что в лингвистике существуют терминологические разночтения в обозначении слов с семантикой цвета. Однако самым частотным является термин «цветообозначение», который и используется в настоящем исследовании.

Обзор зарубежных и казахстанских исследований по классификации цветообозначений позволил наметить четкую иерархию между базовыми и периферийными цветами. Эта иерархия восходит к исследованиям Б. Берлина и П. Кея, утверждавшим, что системная организация цветообозначений базируется на дихотомии обусловленности психофизиологическими универсалиями восприятия и культурной обусловленностью, определяющей способность цветолексемы выступать в роли когнитивного эталона. В этой связи выделяются 11 базовых цветовых терминов

(в русском языке 12 за счет голубого цвета) и неограниченное количество их вариаций. В разделе представлены также классификации цветообозначений в основе которых – степень выражения признака и структура их значения (Ю.Д. Апресян), семантические признаки (Р.В. Алимпиева), семантика и частотность (А.П. Василевич), со-циокультурные и психофизические характеристики цветообозначений (Ю.А. Грибер), этнографический и этнологический код этнокультуры (А. Кайдар), когнитивная значимость и функциональная нагрузка (Ш.К. Жаркынбекова) и др.

Современная методология исследования культурной семантики цвета определяется смещением фокуса с описательной сферы к принципам доказательной лингвистики и внедрению цифровых инструментов, обеспечивающих объективацию теоретических выводов на объемном фактическом и, что важно для лингвокультурологических исследований цветообозначений, аутентичном материале. Использование компьютерных методов анализа языковых фактов позволяет исследовать цветообозначения по следующим направлениям: квантитативный анализ, диахронический анализ, дистрибутивный анализ, анализ синтаксических и прагматических особенностей, верификация лингвомаркетинговых стратегий, коллокационный анализ, анализ частотности (N-грамм-технологии), контекстуальный анализ и др.

Теоретическая база первого раздела обосновывает необходимость интеграции традиционных методов лингвокультурологического описания (исследование концепта, лингвокультурологический комментарий и др.) с цифровыми инструментами, в частности, корпусного анализа. Такая интеграция способствует созданию прочного теоретико-методологического фундамента для практического исследования цветообозначений в лингводидактическом аспекте, а также для формирования лингвокультурной и коммуникативной компетенций в процессе преподавания дисциплин лингвистического цикла.

В ходе работы исследования установлено, что цветовые имена прилагательные – один из наиболее показательных объектов исследования для корпусного анализа. На примере цветообозначений проявляется культурная обусловленность значения слова, его эмоциональная и символическая нагрузка, сочетаемость и метафорический потенциал. Использование корпусных технологий позволяет рассмотреть все рассмотренные явления подробно, системно, в динамике развития речевой практики, не ограничиваясь анализом отдельных элементов.

Разработанная в исследовании трехуровневая система корпусных заданий показала, что структурировать обучение можно таким образом, чтобы каждый студент постепенно проходил путь от простого и элементарного поиска контекстов к комплексному исследованию. Подобная система делает корпусный подход доступным, поэтапным и методически выверенным для каждого начинающего исследователя.

Вместе с положительными сторонами использования корпусного подхода были выявлены и слабые стороны. Во-первых, корпус не в полной мере

раскрывает историко-культурные причины формирования значений и не в полной мере отражает разговорную речь. Во-вторых, он, зачастую, не фиксирует эмоциональные нюансы и не всегда корректно передает тонкие прагматические оттенки. Тем не менее, эти ограничения не снижают значимости корпуса, а наоборот, подчеркивают необходимость сочетать корпусный метод с культурологическим, когнитивным и контекстуальным анализом.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют рассматривать корпусный анализ как часть комплексного подхода к изучению языка в образовательном процессе. Его эффективность возрастает именно в сочетании с традиционными лингвистическими и лингвокультурологическими методами, обеспечивающими многомерный анализ языковых единиц. Такой подход особенно продуктивен при работе с семантически и культурно значимыми лексическими группами, поскольку позволяет объединить эмпирическую точность и интерпретационную глубину анализа.

Анализ методических основ корпусных исследований семантики цветообозначений в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла позволил сформулировать следующие обобщающие выводы по практическому этапу исследования:

Была обоснована теоретико-методологическая база экспериментальной авторской методики, включающей лингвокультурологический и прагматический подходы к изучению языковых дисциплин, усиленных инструментами корпусной лингвистики. Формирование компетенций происходит на основе работы с семантикой цветообозначений в составе культурно-маркированной лексики, которая, в свою очередь, изучается на аутентичных материалах, предоставленных НКРЯ.

На этапе констатирующего среза и в КГ и в ЭГ была выявлена фрагментарность лингвокультурологических знаний у респондентов и отсутствие навыков корпусного исследования языковых фактов (в частности, семантики цветообозначений). Разработанный диагностический инструментарий, состоящий из заданий 4-х уровней (тесты, вопросы-эссе, творческий проект) позволили констатировать низкий уровень ответов, варьирующийся в балльном эквиваленте от 10 баллов до 90 баллов.

На этапе формирующего обучения авторская методика была реализована в элективном курсе «Корпусный анализ семантики цветообозначений». Реализация формирующего обучения продемонстрировала высокую вовлеченность респондентов ЭГ в процесс корпусного исследования семантики цветообозначений, а затем реализацию полученных навыков в создание дидактических материалов, основанных на корпусных данных. Примененная методика позволила увидеть прогресс в ЭГ уже на этапе изучения второго блока элективного курса.

Контрольный срез выявил в количественных и качественных характеристиках преимущества интегрированной на этапе формирующего обучения авторской методической системы. Так, уровень сформированности

лингвокультурологической компетенции, выявленный при помощи диагностики, в ЭГ составил 95-98%, в КГ – 70-73%. Уровень коммуникативной компетенции – ЭГ – 93%-96%, КГ – 63%-74%. Таким образом, в результате формирующего обучения респонденты ЭГ успешно овладели алгоритмами исследования языковых фактов при помощи корпусных технологий и трансформировали полученные знания в процесс создания дидактических материалов.

Таким образом, результаты эксперимента доказывают, что предложенная методическая система была верифицирована, была подтверждена ее масштабируемость и воспроизводимость. Методическая система или ее составляющие могут быть экстраполированы на исследование других лексико-семантических групп, анализ которых будет способствовать повышению качества подготовки педагогов-филологов для работы в полиязычной среде Республики Казахстан.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1 Коурова О.И. История становления новой научной дисциплины-лингвокультурологии // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2018. – №. 1 (37). – С. 147-151.

2 Гумбольдт В. Фон. Язык и философия культуры. – М.: «Прогресс», 1985. – 452 с.

3 Потебня А.А. Мысль и язык. Избранные работы / А. А. Потебня. – 1-е изд.. – Москва: Издательство Юрайт, 2016. – 290 с.

4 Вайсгербер Й.Л. Родной язык и формирование духа / Й. Л. Вайсгербер. – 3-е издание. – Москва: УРСС, 2009. – 229 с.

5 Подзюбан Е.В. Американская историческая школа и культурная концепция Ф. Боаса: историографический обзор (продолжение) // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №. 30. – С. 20-29.

6 Лакофф Д. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф, М. Джонсон; перевод с английского А. Н. Баранова и А. В. Морозовой; под редакцией и с предисловием А. Н. Баранова. – Москва: УРСС, 2004. – 256 с.

7 Серль Д. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике: выпуск XVII – М.: Прогресс, 1986. – 424 с.

8 Остин Дж. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVII. – М., 1986. – С. 22-131.

9 Киклевич А.К. Типология прагматических импликаций с точки зрения взаимодействия между прагматикой и семантикой // Russian Journal of Linguistics. – 2022. – Т. 26. – № 1. – С. 139–161. https://doi.org/10.22363/2687-0088-26538

10 Эркин Э. и др. Лингвистическая относительность (гипотеза Сепира-Уорфа) // Oriental journal of academic and multidisciplinary reasearch. – 2025. – Т. 3. – №. 3. – С. 47-53.

11 Воробьев В.В. Лингвокультурология в кругу других гуманитарных наук // Русский язык за рубежом. – 1999. – №. 2. – С. 76-82.

12 Шаклеин В. М. Лингвокультурология: традиции и инновации / В. М. Шаклеин. – Москва: ООО «ФЛИНТА», 2012. – 301 с.

13 Воробьев В.В., Скнарев Д.С., Тагаев М.Д. Коммуникативная лингвокультурология: истоки, проблемы, перспективы // Русистика. – 2025. – Т. 23. – №. 1. – С. 7-21.

14 Қайдар Ә. Қазақтар ана тілі әлемінде: этнолингвистикалық сөздік [мәтін]: научное издание. Т.2. Қоғам / Ә. Қайдар. – Алматы: Сардар, 2013. – 728 б.

15 Копыленко М.М. Основы этнолингвистики. – Алматы: Евразия, 1995. – 179 с.

16 Маслова В.А. Лингвокультурология: история и теория / В. А. Маслова // Русский язык в центре Европы. – 2000. – № 3. – С. 7-14.

17 Степанов Ю.С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. – М.: Языки славянских культур, 2007. – 248 с.

18 Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. – М.: Академический проект, 2004. – С. 42-67.
19 Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Сер. лит. и яз. – 1993. – Т. 52. – №. 1. – С. 3-9.
20 Ахметжанова З.К. Очерки по национальной концептологии // Алматы: Елтаным, 2012. –148 с.
21 Ахметжанова З.К., Мусатаева М.Ш. Актуальные проблемы лингвокогнитологии и лингвокультурологии: монография. – Алматы: PrintS, 2013. – 132 с.
22 Ахметжанова З.К. Казахская лингвокультурология: цветовой код // СДУ Хабаршысы. – №3-4(30-31). – 2014. – 6-15.
23 Словарь евразийской лингвокультуры Казахстана / З.К. Сабитова, Г.Т. Жанкидирова, К.С. Скляренко [и др.]. – Алматы: Казахский национальный университет им. аль-Фараби, 2011. – 188 с.
24 Роу К. Концепция цвета и цветовой символизм в древнем мире // Психология цвета. – 1996. – С. 7-46.
25 Волкова М.Г. Способы пополнения лексико-семантической группы цвета в разноструктурных языках // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – №. 3 (131). – С. 57-61.
26 Кормин Н.А. Мыслить цветом //Культура и искусство. – 2021. – №. 2. – С. 12-38.
27 Berlin B., Kay P. Basic Color Terms: Their Universality and Evolution. – Berkeley: University of California Press, 1969. – 201 p.
28 Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские Словари, 1996. – 412 с.
29 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Издательство Московского Университета, 2008. – 352 с.
30 Мусатаева М.Ш., Ташдемир О.П. Цветообозначения как объект исследования в зарубежной лингвистике // Языки. Культуры. Перевод. – 2014. – №. 1. – С. 251-260.
31 Старикова Э.М. Опровержение гипотезы Сепира-Уорфа. Эксперимент Берлина-Кея // International scientific journal. – 2023. – №2(44). – С. 58.
32 Cook R. S., Kay P., Regier T. The world color survey database //Handbook of categorization in cognitive science. – Elsevier Science Ltd, 2005. – P. 223-241. https://doi.org/10.1016/B978-008044612-7/50064-0
33 Грибер Ю.А. Картография цвета: диагностика развития цветонаименований русского языка с использованием естественно-научных, историографических, социологических и психологических методов / Ю.А. Грибер. – Москва: ООО «Издательство «Согласие», 2021. – 152 с.
34 Алимпиева Р.В. Семантическая значимость слова и структура лексико-семантической группы: на материале прилагательных-цветообозначений русского языка. – Ленинград: ЛГУ, 1986. – 177 с.

35 Василевич А.П. Наименование цвета в индоевропейских языках: Системный и исторический анализ / А.П. Василевич. – М.: Ком Книга, 2007. – 320 с.
36 Василевич А.П. Цветонаименования как характеристика языка писателя (К методике исследования) // Лингвистика текста и стилистика / ред. П. Аристэ, Х. Лийн. Тартуский государственный университет, 1981. – С. 135–143.
37 Жаркынбекова Ш.К. Языковая концептуализация цвета в культуре и языках: автореф. дис. … д-ра филол. наук. – Алматы, 2004. – 11 с.
38 Жаркынбекова Ш.К. Концепты цвета в казахской и русской лингвокультурах: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 226 с.
39 Жаркынбекова Ш.К. Цвет – сознание – менталитет. Реконструкция цветовой картины мира в казахской и русской лингвокультурах: монография. – Астана: Мастер ПО, 2011. – 188 с.
40 Жаркынбекова Ш.К. Специфические особенности восприятия мира сквозь призму языковых единиц //Культура народов Причерноморья. – 2006. – С. 146-148.
41 Кушнина Л.В., Кан С. Функционально-семантическое поле терминов цвета в русской и китайской лингвокультурах // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – №. 4. – С. 33-42.
42 Маслова В.А. Лингвокультурология: новые проблемы и аспекты в исследования языка и культуры // Общество, язык и культура XXI века: сборник научных статей к 25-летнему юбилею Кыргызско-Турецкого университета «Манас» / Под общ. ред. М.В. Пименовой. – Санкт-Петербург-Бишкек, 2021. – С. 25-31.
43 Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс: учебное пособие для студентов филологических специальностей вузов.– 2-е изд., испр. и доп.. – Москва: Академия, 2007. – 383 с.
44 Сапига Е.В., Репина М.В., Жукова С.В. Цветообозначения в современной лингвистике: семантический и семиотический аспекты // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т. 8. – №. 2-2. – С. 192-195.
45 Замятина А.О. и др. Колоративы в русском языке: структурно-семантический, лексикографический, сопоставительный, лингвометодический аспекты: магистерская диссертация по направлению подготовки: Филология. – Томск: Томский государственный университет, 2023. – 185 с.
46 Войнова С.И. Сравнительный анализ фразеологических единиц с компонентами-цветообозначениями (на материале русского и болгарского языков): дисс. на соискание уч. степ. к.ф.н.. – Ленинград, 1978. – 249 с.

47 Апресян Ю.Д. Лексическая семантика: синонимические средства языка / Ю.Д. Апресян. – М.: Языки русской культуры; Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1995 – 367 с.
48 Rosch E.H. Principles of Categorization // Cognition and Categorization. – Hillsdale Lawrence Erlbaum, 1978. – P. 27-48.
49 Рут М.Э. Образная номинация в русском языке / М. Э. Рут. – Екатеринбург: Уральский государственный университет им. А.М. Горького, 1992. – 147 с.
50 Габинская О.А. Номинация и лексическая объективация // Словопроизводственный процесс и функционирование производных единиц в языке и речи. – Курск, 1986. – С. 3-11.
51 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.;
52 Караулов Ю. Н. Структура лексико-семантического поля //Филологические науки. – 1972. – №. 1. – С. 57-64.
53 Полякова Е.В. Ассоциативно-вербальные сети в языковом образе сознания русских и англичан //Известия ТРТУ. – 2006. – №. 11. – С. 228-233.
54 Леонтьев А.А. Языковое сознание и образ мира//Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М., 1993. – С.16-21.
55 Тарасенко Е.И. Поэтика колоративов в художественных текстах И.А. Бунина: магистерская работа по направлению 44.04.01 Педагогическое образование. – Белгород: НИУ «БелГУ», 2018. – 83 с.
56 Кондаков И.В., Брусиловская Л.Б. Цвет как феномен культуры //Социальные трансформации. – 2019. – №. 30. – С. 92-97.
57 Охрицкая, Н.М. Лингвокультурологический аспект многозначности цветонаименований: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Челябинск: Челябинский государственный университет, 2012. – 201 с.
58 Щербакова И.В. Концепт как объект лингвистических исследований // Новая наука: От идеи к результату. – 2016. – № 9-2. – С. 151-154.
59 Kiklewicz A., Akasheva A. On the ethno-cultural specificity of colour names: kazakh qonyr ‘brown’ vs. Polish brązowy ‘brown’ // Przegląd Wschodnioeuropejski. – 2025. – Т. 16. – №. 1. – С. 261-286.
60 Сулейманова О.А. Семантический эксперимент: новые возможности в системе координат big data // Когнитивные исследования языка. – 2019. – № 36. – С. 427-432.
61 Заботкина В.И. Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / под общ. ред. В. И. Заботкиной. – М.: Языки славянской культуры, 2015. – 344 с.
62 Плунгян В.А. Корпус как инструмент и как идеология: О некоторых уроках современной корпусной лингвистики // Русский язык в научном освещении. – 2008. – № 2 (16). – С. 7–20.

63 Балашова Е.Ю. Корпусноориентированный дискурс-анализ: функционально-структурный аспект // Русская устная речь: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием «Баранниковские чтения. – Саратов: Амирит, 2016. – Вып. 2. – С. 8–15.
64 Голубкова Е.Е. Использование лингвистических корпусов при решении семантических проблем // Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / под общ. ред. В. И. Заботкиной. – М.: Языки славянской культуры, 2015. – С. 39–80.
65 Богданова С. Ю. Квантитативные и корпусные методы в когнитивной лингвистике // Проблемы концептуальной систематики речи и речевой деятельности: Материалы X Всероссийской научной конференции. – Иркутск: Байкальский государственный университет, 2018. – С. 17-24.
66 Масевич А.Ц., Захаров В.П. Диахронические изменения частотности цветообозначений в русских поэтических текстах // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – Т. 19. – №. 4. – С. 5-35.
67 Воробьев В.В., Скнарев Д.С., Тагаев М.Д. Коммуникативная лингвокультурология: истоки, проблемы, перспективы // Русистика. – 2025. – Т. 23. – №. 1. – С. 7-21.
68 Васильев К.Ф. Лингвопрагматический анализ глаголов становления цвета (на основе технологий Национального корпуса русского языка) // Terra Linguistica. – 2024. – Т. 15. – № 3. – С. 28–34. https://doi.org/10.18721/JHSS.15303
69 Захаров В.П., Масевич А.Ц. Категоризация прилагательных цвета в русских поэтических текстах (корпусное исследование) // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2019. – №. 21. – С. 164-181.
70 Россаль В.В. Каталог цветовой лексики русского языка: принципы отбора лексики и структура // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2024. – Т. 14. – №. 3. – С. 60-70. https://doi.org/10.21869/2223-151X-2024-14-3-60-70
71 Апресян В.Ю. Russian Constructions with Syntactic Reduplication of Colour Terms: A Corpus Study // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2018. – Т. 22. – № 3. – С. 653-674. https://doi.org/10.22363/2312-9182-2018-22-3-653-674
72 Горожанов А.И., Гусейнова И.А., Степанова Д.В. Инструментарий автоматизированного анализа перевода художественного произведения // Вопросы прикладной лингвистики. – 2022. – №. 45. – С. 62-89.
73 Матросова Я.Е. Каждый охотник желает автоматизировать вычисление коэффициента плотности терминов цветообозначения в тексте // Мосты. Журнал переводчиков. – 2021. – № 3(71). – С. 21-29.
74 Сибирцева В. Г., Фролова Н.Х. Исследование потенциала компьютерных программ для стилистического и переводческого анализа текста и его практическое применение // Вестник Новосибирского государственного

университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – Т. 17. – №. 1. – С. 90-101. https://doi.org/10.25205/1818-7935-2019-17-1-90-101
75 Xu L., Park S. J., Lee S. Color2Vec: web-based modeling of word-color association with sociocultural contexts // ACM Transactions on Computer-Human Interaction. – 2023. – Т. 30. – №. 4. – С. 1-29.
76 Jyothi K., Okade M. Text2Color Networks: Deep Learning Models for Color Generation from Compositional Color Descriptions // International Journal on Artificial Intelligence Tools. – 2023. – Т. 32. – №. 06. – С. 2350026. https://doi.org/10.1142/S0218213023500264
77 Дмитриев А.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Теоретико-прикладное значение корпусов в компьютерной лингводидактике // Litera. – 2020. – №. 1. – С. 200-216. https://doi.org/10.25136/2409-8698.2020.1.32219
78 Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – С. 136-137.
79 Мамонтова В.В. Корпусная лингвистика и лингвистические корпусы //Язык. Текст. Дискурс. – 2007. – №. 5. – С. 275-283.
80 Захаров В.П., Богданова С.Ю. Корпусная лингвистика: учебник. 3-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2020. – 234 с.
81 Акашева А.О., Магауова А.С., Сегизбаева М.А. Linguistic corpus teaching methodology in the study of colour terms to increase students'language competences // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 76. – №. 1.
82 Кочеткова А.Б. Вклад ученых лингвистов в изучение цветовой семантики в современной лингвистике // Путь науки. – 2022. – № 4(98). – С. 37-48.
83 Молдагали М.Б. Поэтическая колористика: структурно-семантические стратегии и методика изучения: диссертация … док. PhD / КазНПУ им. Абая. – Алматы, 2025. –180 с.
84 Захаров В.П. Категоризация прилагательных цвета в русских поэтических текстах (корпусное исследование) // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2019. – № 21. – С. 164-181.
85 Коган М.С. Корпусная лингводидактика в контексте парадигмы открытых образовательных ресурсов // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии. – 2022. – №. 6. – С. 63-75.
86 Богданова С.Ю. Возможности корпусной методологии в решении лингвистических задач //Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. – 2012. – №. 2s (18). – С. 47-53.
87 Обухова Т.М. Корпусные инструменты в прикладных лингвистических задачах // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2024. – Т. 46. – №. 3. – С. 114-119.
88 Tognini-Bonelli E. Corpus Linguistics at W ork. – Amsterdam: John Benjamins, 2001. – 224 p.
89 Горина О.Г., Царакова Н.С. Корпусные инструменты, маршруты и эксперименты в современной лингводидактике // Вестник

Новосибирского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – Т. 19. – №. 2. – С. 36-53.
90 Дмитриев А.В., Коган М.С., Вдовина Е.К. Теоретико-прикладное значение корпусов в компьютерной лингводидактике // Litera. – 2020. – №. 1. – С. 202-218.
91 Парина И.С. Корпусный анализ в исследовании фразеологии: достоинства и недостатки // Вестник Московского университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – №. 1. – С. 83-89.
92 Johns T. From printout to handout: Grammar and vocabulary teaching in the context of data-driven learning // English Language Research Journal. – 1991. – Т. 4. – С. 27-45.
93 Токтарова В.И., Ребко О.В. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – Т. 15. – №. 2 (42). – С. 165-177.
94 Асланова Н.Ф. Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков // Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VI Международной научной конференции. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2021. – С. 233-235.
95 Мигирина Н. Особенности языковой репрзентации концепта «Цвет» в языке и художественном дискурсе // Славянские чтения. – 2011. – №. 6. – С. 53-55.
96 Масевич А.Ц., Захаров В.П. Семантические поля обозначений цвета в русском языке // Компьютерная лингвистика и вычислительные онтологии. – 2019. – №. 3. – С. 61-76.
97 Чилингарян К.П. Корпусная лингвистика: теория vs методология // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12. – №. 1. – С. 196-218.
98 Сысоев П.В., Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции студентов на основе корпусных технологий // Перспективы науки и образования. – 2022. – №. 4 (58). – С. 320-335.
99 Сёмич Ю.И. Методическая модель обучения студентов письменному высказыванию на основе корпусных технологий //Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – №. 6 (176). – С. 56-66.
100 Сысоев П.В., Золотов П.Ю. Формирование прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Язык и культура. – 2020. – №. 51. – С. 229-246.
101 Шантарович А.А. Лингвокультурная компетенция: содержание, структура, роль в процессе обучения языку // Язык и литература. – Минск, 2020. – С.253-256.
102 Халупо О.И. Базовые единицы лингвокультурной компетенции носителя языка //Язык и культура. – 2012. – №. 2 (18). – С. 123-131.

103 Макеева С.Н. К разграничению понятий «лингводидактическая компетенция» и «методическая компетенция» учителя иностранного языка // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2012. – №. 1. – С. 91-96.
104 Караваева А.С. Лингводидактическая (специальная) компетенция бакалавра педагогического образования: специфика, структура, содержание // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – №. 9-10 (104). – С. 34-39.
105 Андреева О.Ю. Лингвокультурная компетенция / О. Ю. Андреева // Ключевые аспекты формирования в поликультурной среде иностранной коммуникативной компетенции современного студенчества: материалы междунар. науч.-метод. семинара, г. Харьков, 24 мая 2018 г. – Харьков, 2018. – С. 87-90.
106 Акашева А.О., Бегалиева С.Б., Сегизбаева М.А. Роль корпусных технологий в подготовке будущего специалиста высшей школы // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 87. – №. 3. – С. 269-279. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.87.3.024
107 Шкатова Л.А. Словарь лингвокультурной грамотности как компонент контрольно-измерительных материалов // Проблемы истории, филологии, культуры. – 2009. – №. 2 (24). – С. 738-741.
108 Дюсембекова Ж.А., Сансызбаева С.К. Лингвокультурная компетенция казахоязычных учащихся в контексте обучения русскому языку //Eurasian Journal of Philology: Science & Education. – 2024. – Т. 196. – №. 4. https://doi.org/10.26577/EJPh.2024.v196.i4.ph19
109 Tulusina E., Sadykova A., Zaripova Z., Carlson C. Linguocultural competence as a basis for foreign language proficiency // Revista EntreLinguas. – 2021. – Т. 7(1). – С. 122-135. https://doi.org/10.29051/EL.V7IESP1.14878
110 Кажигалиева Г.А. О лингвокультурологической подготовке будущих учителей-предметников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – №. 1-2. – С. 244-246.
111 Кажигалиева Г.А. О лингвокультурологическом подходе к созданию школьной и вузовской учебной литературы по дисциплине «Русский язык» // Человек. Культура. Образование. – 2015. – №. 4 (18). – С. 213-230.
112 Дюсембекова Ж.А., Сансызбаева С.К. Лингвокультурологический компонент в преподавании русского языка как средства сохранения национальной идентичности в Казахстане // Tiltanym. – 2025. – №. 3. – С. 244-255. https://doi.org/10.55491/2411-6076-2025-3-244-255
113 Кайрлиева Н.Б., Мухтарова Г.С., Жалмуханова З.Т. Лингвокультурологическая компетенция как часть профессионально-коммуникативной компетенции будущих педагогов-филологов // Сборник материалов Международной научно-практической конференции

«Вопросы языка, литературы и перевода: диалог культур на стыке цивилизаций» 9 декабря 2021 года. – Атырау, 2021. – С. 9-12.
114 Гумбольдт В.О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества // История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. – М.: Просвещение, 1964. – Ч. 1. – С. 69-104.
115 Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с.
116 Маханова Ж.К. Обучение языку как лингвокультурному феномену в полилингвальном пространстве Казахстана: психолингвистические аспекты: диссертация … док. PhD / НАО «Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова». – Шымкент, 2023. – 147 с.
117 Воробьев, В. В. Лингвокультурология. – Москва: Российский ун-т дружбы народов, 2008. – 336 с.
118 Байниева К.Т., Умурзакова А.Ж. Роль аутентичного текста в полиязычном обучении // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №. 2-2. – С. 227-231.
119 Тойганбекова М.Е., Кажигалиева Г.А. Linguoculturological competence: analysis of educational texts // Scientific Journal of Pedagogy and Economics. – 2025. – Т. 416. – №. 4. – С. 293–306. https://doi.org/10.32014/2025.2518-1467.1002
120 Кудрявцева Е.Л., Громова Л.Г. Размышление о терминологии и практике преподавания русского языка в мире: русский как иностранный, как неродной и другой родной // Этнодиалоги. – 2013. – №. 2 (43). – С. 27-40.
121 Сулейменова Э.Д. «RussianOverseasFlagship» и языковая ситуация в Казахстане // RussianLanguageJournal, Vol. 70. Special Issue. Developing Level-3 Skills in a Multilingual Environment. Washington, 2020. – P. 23-58. https://doi.org/10.1515/cjss-2023-0002
122 Архипова Е.В. Подготовка студентов-филологов к лексической работе на уроках русского языка (когнитивно-прагматический подход) //Русская филология и национальная культура. – 2022. – №. 1. – С. 56-65.
123 Моргун Е.А. К вопросу о конвергенции когнитивного и прагматического подходов // Филология и лингвистика: проблемы и перспективы: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 55–57.
124 Hymes D. et al. On communicative competence // Sociolinguistics. – 1972. – Т. 269293. – С. 269-293.
125 Каюмова А.Р. Коллокационная компетенция в системе языковых и коммуникативных знаний, умений и навыков // Проблемы современного филологического образования: Сборник научных статей, Москва, 20–21 апреля 2023 года. – Выпуск XXI. – Ярославль: Ремдер, 2023. – С. 271-278.
126 Клочихин В.В. Формирование коллокационной компетенции обучающихся на основе электронного лингвистического корпуса //

Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 24. – №. 179. – С. 69-80.
127 Рычкова Л.В. Корпусные технологии как основа инновационной педагогики в русистике // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ / Гранадский университет; фонд «Русский мир». Том 10. – Санкт-Петербург: «МАПРЯЛ», 2015. – С. 904-908.
128 Ахапкина Я.Э., Буйлова Н.Н. Нестандартная русская речь: корпусные технологии в исследовании и методике преподавания // Проблемы преподавания курса «Русский язык и культура речи» в вузах. – 2016. – С. 48-51.
129 Качурин И.Д. Обоснование модели обучения лингво-теоретическим дисциплинам с использованием корпусных технологий // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2024. – №. 4 (91). – С. 126-137. https://doi.org/10.69571/SSPU.2024.91.4.005
130 Сысоев П.В., Золотов П.Ю. Формирование прагматической компетенции студентов на основе корпусных технологий // Язык и культура. – 2020. – №. 51. – С. 229-246.
131 Замятина А.О. и др. Колоративы в русском языке: структурно-семантический, лексикографический, сопоставительный, лингвометодический аспекты: магистерская диссертация по направлению подготовки: 45.04. 01-Филология. – Томск, 2023. – 185 с.
132 Палийчук Д.А. Корпусные технологии в изучении коллокаций (на примере сервисов «Antconc» и «Sketchengine») // Studia Humanitatis. – 2022. – №. 2. – С. 13.
133 Новикова М.Л., Новиков Ф.Н. Культурные коды новой реальности мультилингвального пространства и межъязыковые контакты (сквозь призму исследования цветообозначений) // Филологические науки. – 2021. – №. 6. – С. 184-191. https://doi.org/10.20339/PhS.6-21.184
134 Хитарова И.Ю. Цвет, язык, культура // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №. 7-2. – С. 42-44.
135 Шульженко М.Ю. Процесс цветонаименования и обусловленные им преобразования // Когнитивно-дискурсивное пространство в современном гуманитарном знании: Сборник научных трудов / Под редакцией И.П. Хутыз. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2022. – С. 228-235.
136 Цзиньсян Ц. Особенности преподавания колоронимов китайским студентам, изучающим русский язык // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №. 85-4. – С. 421-424.
137 Базарбаева Ж.М. О формах итогового контроля знаний студентов / Ж. М. Базарбаева, А. К. Жанбырбаева, З. Б. Есимсиитова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3-2. – С. 148-150.
138 Савельева В.В. Профессиональная подготовка бакалавров к проектной деятельности в условиях университетского образования: диссертация …

док. PhD / Евразийский технологический университет. – Алматы, 2020. – 182 с.
139 Криничная Н.А. Красный угол: об истоках и семантике сакрального локуса (по севернорусским материалам) // Этнографическое обозрение. – 2009. – №. 2. – С. 28-42.
140 Акашева А.О., Сегизбаева М.А. Символика красного цвета в русском и казахском языках: результаты корпусного анализа // Международная научно-практическая конференция: «Русский язык и литература в странах Центральной Азии», г. Душанбе, Республика Таджикистан (ноябрь 2025 г.). – С. 248-252.
141 Нефёдов С.Т., Чернявская В.Е. Контекст в лингвистическом анализе: прагматическая и дискурсивно-аналитическая перспектива // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2020. – №. 63. – С. 83-97.
142 Нагога О.В. Лингвистика дискурса и методы дискурсивного анализа //Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – №. 12 (150). – С. 1-5.
143 Сенько А.Ю. Корпусные технологии и их применение в предметноязыковом интегрированном обучении // Наука и школа. – 2023. – №. 3. – С. 253-265.
144 Козьякова М.И. Красный цвет как исторический символ русской культуры //Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2023. – №. 4 (114). – С. 68-79.
145 Вишнякова О.Д., Липгарт А.А. Языковая экономия как лингвокреативная деятельность (антропоцентрический подход //Когнитивные исследования языка. – 2023. – №. 4 (55). – С. 74-77.
146 Akasheva A.O. et al. Linguistic and Cultural Colour Symbolism of Dark/Light Blue and Kök in Russian and Kazakh Idioms // Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки. – 2025. – Т. 18. – №. 9. – С. 1757-1769.
147 Gergen K.J., Wortham S. Social construction and pedagogical practice // Gergen K. J. Social construction in context. – Thousand Oaks: Sage, 2002. – P. 115–136.
148 Добрушина Н.Р. Как использовать Национальный корпус русского языка в образовании? // Российская газета. – 2005. – С. 308-329.
149 Митрофанова О.А. и др. Интеллектуальный анализ данных в корпусе текстов по корпусной и компьютерной лингвистике // International Journal of Open Information Technologies. – 2024. – Т. 12. – №. 12. – С. 11-26.
150 Акашева А.О., Бегалиева С.Б., Сегизбаева М.А. Роль корпусных технологий в подготовке будущего специалиста высшей школы // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – №87(3) – С. 269–279. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.87.3.024
151 Акашева А.О., Сегизбаева М.А. Роль и значение корпусных технологий в формировании навыков языковых компетенций у будущих педагогов

при изучении цветообозначения «белый» // Международный форум «Взаимодействие науки и общества: язык, инновации, культура», посвященный 90-летию КазНУ имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан, октябрь 2024 г. – С. 375-382.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Акты внедрения результатов научно-методической деятельности

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

СОГЛАСОВАНО	УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой русской филологии и мировой литературы, доктор PhD, и.о. доцента Таттимбетова К.О.	Декан филологического факультета д.ф.н. профессор Джолдасбекова Б.У.
«08» февраля 2024 г.	«08» февраля 2024 г.

СПРАВКА (Акт о внедрении)

о внедрении результатов диссертационного исследования Акашевой Айгерим по теме: «Лингвокультурологический компонент семантики цветообозначений: корпусное исследование в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла».

Настоящим актом подтверждаем, что полученные результаты диссертационного исследования Акашевой Айгерим по теме: «Лингвокультурологический компонент семантики цветообозначений: корпусное исследование в практике преподавания дисциплин лингвистического цикла» были апробированы с обучающимися 2-курса кафедры русской филологии и мировой литературы филологического факультета.

№ п/ п	Форма внедрения (наименование нового учебного курса: видеолекция, видеоурок, видеообсуждение, видеосеминар); курс, специальность	Объем внедрения (количество работ, часов)	Краткое содержание внедренной работы
1	1. Был проведен корпусный анализ фразеологизмов с компонентом цветообозначения на базе Национального корпуса русского языка (НКРЯ), что позволило выявить ключевые лингвокультурные особенности употребления цветовых лексем в русской фразеологии. 2. Разработаны учебные материалы и	Лекции - 3 часа; Семинар - 3 часа; СРС, СРСП - 4 часа.	На основе полученных данных были разработаны учебные материалы, включающие задания по интерпретации фразеологизмов, семантическому анализу цветовых лексем и их сопоставлению в русском и других языках. Выявлены особенности семантики и прагматики цветообозначений в русском языке, их лингвокультурная специфика, символика и ассоциативные поля.

	задания, направленные на развитие межкультурной компетенции студентов-филологов через анализ цветообозначений в устойчивых выражениях. 3. Проведены занятия и мастер-классы, на которых студенты осваивали методы корпусного анализа и знакомились с лингвокультурными аспектами семантики цвета, которые были внедрены в учебный процесс «6В017011-Русский язык как иностранный» бакалавр 2 курс.		Внедрение способствовало формированию у студентов аналитических навыков, межкультурной компетенции и способности использовать корпусные методы в лингвистических исследованиях.

	задания, направленные на развитие межкультурной компетенции студентов-филологов через анализ цветообозначений в устойчивых выражениях. 3. Проведены занятия и мастер-классы, на которых студенты осваивали методы корпусного анализа и знакомились с лингвокультурными аспектами семантики цвета, которые были внедрены в учебный процесс «6B017011-Русский язык как иностранный» бакалавр 2 курс.		Внедрение способствовало формированию у студентов аналитических навыков, межкультурной компетенции и способности использовать корпусные методы в лингвистических исследованиях.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Силлабус элективного курса

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. аль-Фараби
Филологический факультет
Кафедра русской филологии и мировой литературы

Силлабус

Осенний семестр 2025-26 уч. год
по образовательной программе *«6B01703 - Русский язык и литература»*

ID и наименование дисциплины	Самостоятельная работа обучающегося (СРС)	Кол-во кредитов			Общее кол-во кредитов	Самостоятельная работа обучающегося под руководством преподавателя (СРСП)
		Лекции (Л)	Практ. занятия (ПЗ)	Лаб. занятия (ЛЗ)		
«Корпусный анализ семантики цветообозначений»	4	15 ч	15 ч	нет	3	6

Академическая информация о курсе

Формат обучения	Цикл, компонент, модуль	Типы лекций	Типы практических занятий	Форма и платформа итогового контроля
Офлайн / гибридный / онлайн	ПД, КВ	Интерактивные лекции	1. Групповое д/з; 2. Индивидуальное д/з; 3. Работа по группам на занятии; 4. Дискуссия; 5. Проект; 6.Тестирование (еженедельное), 7. Контрольная работа, коллоквиум; 8. Проблемные задания и др.	Традиционный письменный/ онлайн/офлайн
Лектор	АКАШЕВА АЙГЕРИМ ОМИРТАЕВНА			
e-mail: akasheva.aigerim@gmail.com				
Телефон: +77771248050				

Академическая презентация курса

Цель дисциплины	Ожидаемые результаты обучения (РО)* В результате изучения дисциплины обучающийся будет способен:	Индикаторы достижения РО (ИД) (на каждый РО не менее 2-х индикаторов)
сформировать у учащихся теоретические знания и практические навыки использования Национального корпуса русского языка (НКРЯ) и других корпусных ресурсов как инструмента лингвокультурологического исследования для формирования коммуникативной и лингвокультурологической компетенций.	1. ***Анализ:*** Различать принципиальные подходы к изучению языка: нормативный (основанный на предписаниях словарей и грамматик) и корпусный (основанный на реальной, частотной, аутентичной речевой практике). Различать анализ языковых явлений в современном срезе (синхрония) и их развитие во времени (диахрония) при работе с соответствующими подкорпусами. Различать денотативное (основное, буквальное) значение цвета (белый снег) и его коннотативное/переносное (символическое, эмоциональное) значение (белый билет, белая зависть).	ИД 1.1. Идентифицирует и различает теоретические основы корпусного и традиционного (нормативного) подходов в лингводидактике. ИД 1.2. Классифицирует и различает основные типы корпусной разметки (морфологическая, метаразметка) и виды поиска в НКРЯ. ИД 1.3. Различает и соотносит основные единицы корпусного анализа: лемму и словоформу, конкорданс и частотный список. ИД 1.4. Идентифицирует и различает прямое (денотативное) и переносное (коннотативное/символическое) значения цветообозначений на основе представленного контекста. ИД 1.5. Различает и определяет роль корпусного анализа в формировании лингводидактической и лингвокультурной компетенций.
	2. ***Синтез***: Уметь самостоятельно формулировать сложные	ИД 2.1. Формулирует и реализует многоступенчатые запросы в НКРЯ с

	запросы к Национальному корпусу русского языка (НКРЯ) с использованием морфологической и синтаксической разметки для получения релевантных конкордансов по заданной лингвистической проблеме. Уметь проводить контекстуальный и статистический анализ полученных конкордансов, выявляя частотность, сочетаемость (коллокации) и вариативность использования лексической единицы (в частности, цветообозначений) в различных жанрах и стилях.	корректным применением морфологической и синтаксической разметки для получения релевантных данных. ИД 2.2. Проводит контекстуальный анализ конкордансов, корректно выделяя и статистически интерпретируя частотность, устойчивые коллокации и переносные значения исследуемой лексемы (например, цветообозначения). ИД 2.3. Разрабатывает систему учебных заданий по лингвистической дисциплине, используя данные корпусного анализа (частотность, аутентичные примеры) как основу содержания. ИД 2.4. Осуществляет сравнительный корпусный анализ двух сходных лексических единиц или грамматических конструкций, выявляя их стилистические и прагматические различия. ИД 2.5. Критически оценивает существующие учебные материалы или упражнения на предмет их аутентичности и частотной обоснованности, предлагая корректировки на основе данных НКРЯ.
	Уметь анализировать расхождения между нормативными предписаниями (словарными определениями) и реальным узусом (употреблением в корпусе), делая выводы о динамике и вариативности современного русского языка. Уметь анализировать и синтезировать информацию из различных подкорпусов (например, художественного, публицистического) для реконструкции лингвокультурного концепта (например, символики определенного цвета) в русской культуре.	ИД 3.1. Анализирует и интерпретирует данные конкордансов для выявления скрытых семантических закономерностей и культурно-обусловленных коннотаций (например, цветообозначений). ИД 3.2. Анализирует и обосновывает расхождения между нормативными предписаниями (словарными определениями) и реальным узусом (частотностью и сочетаемостью в корпусе). ИД 3.3. Анализирует и синтезирует информацию, полученную из различных подкорпусов (например, поэтического и публицистического), для реконструкции лингвокультурного концепта.
	4. ***Оценка:*** Уметь разрабатывать и структурировать оригинальные учебные задания для студентов (например, по лексикологии, стилистике, лингвокультурологии), в которых в качестве иллюстративного и аналитического материала используются аутентичные конкордансы и частотные данные НКРЯ. Уметь разрабатывать целостные методические модули или уроки, интегрирующие корпусные технологии как основной инструмент для формирования у учащихся навыков самостоятельного лингвистического исследования.	ИД 4.1. Разрабатывает не менее 5-7 оригинальных учебных заданий для лингвистической дисциплины, используя аутентичные, частотно обоснованные конкордансы НКРЯ. ИД 4.2. Проектирует методический модуль или план урока, где корпусный анализ представлен как ключевой этап формирования навыков самостоятельного лингвистического исследования. ИД 4.3. Создает вспомогательные цифровые дидактические материалы (например, инструкции, презентации, скрин-касты) для обеспечения работы учащихся с НКРЯ.
	5. ***Применение:*** Уметь концептуально проектировать и интегрировать корпусные технологии в учебный процесс в качестве системообразующего компонента для преподавания целого цикла лингвистических дисциплин (лексикологии, стилистики, лингвокультурологии).	ИД 5.1. Проектирует инновационную методическую систему (концепцию) преподавания дисциплин лингвистического цикла, где корпусные технологии являются системообразующим и интегрирующим компонентом. ИД 5.2. Разрабатывает детальную дорожную карту (модель) внедрения корпусной методики в практику преподавания, включая этапы, сроки и ресурсное обеспечение.

Пререквизиты	Методика преподавания русского языка и литературы, дисциплины лингвистического цикла
Постреквизиты	Производственная практика
Учебные ресурсы	**Литература основная:** 1. Шунейко А. А. Корпусная лингвистика: учебник для вузов / А. А. Шунейко. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 222 с. 2. Захаров В. П., Богданова С. Ю. Корпусная лингвистика: учебник для студентов гуманитарных вузов // Иркутск: ИГЛУ, 2011. – 161 с. 3. Уразаева Н. Р. Корпусные технологии в лингвистике : Электронное издание / Н. Р. Уразаева. – Магнитогорск : Магнит, 2018. 4. Грудева Е. В. Корпусная лингвистика : учеб. пособие / Е. В. Грудева. – Москва : Флинта, 2012. – 165 с. 5. Копотев М.В. Введение в корпусную лингвистику. – Прага, 2014. – 230 с. 6. Бегалиева С.Б. Результат и перспективы внедрения педагогических технологий в современной казахстанской школе. Монография. – Алматы: КазНПУ им. Абая. изд-во «Улагат», 2021.-132с. 7. Бегалиева С.Б., Шмакова Е.С. Основы научной проектной деятельности в рамках концепции Digital Humanities: учебно-методическое пособие. – Тараз: ИП «Сайдуллаев и Компания», 2025. – 100 с. **Интернет-ресурсы:** • Национальный корпус русского языка, Национальный корпус казахского языка **Корпусные менеджеры:** • Sketch Engine • AntConc • Voyant Tools
Академическая политика дисциплины	Академическая политика дисциплины определяется Академической политикой и Политикой академической честности КазНУ имени аль-Фараби. Документы доступны на главной странице ИС Univer. **Интеграция науки и образования.** Научно-исследовательская работа студентов, магистрантов и докторантов – это углубление учебного процесса. Она организуется непосредственно на кафедрах, в лабораториях, научных и проектных подразделениях университета, в студенческих научно-технических объединениях. Самостоятельная работа обучающихся на всех уровнях образования направлена на развитие исследовательских навыков и компетенций на основе получения нового знания с применением современных научно-исследовательских и информационных технологий. Преподаватель исследовательского университета интегрирует результаты научной деятельности в тематику лекций и семинарских (практических) занятий, лабораторных занятий и в задания СРОП, СРО, которые отражаются в Силлабусе и отвечают за актуальность тематик учебных занятий и заданий. **Посещаемость. Дедлайн** каждого задания указан в календаре (графике) реализации содержания дисциплины. Несоблюдение дедлайна приводит к потере баллов. Академическая честность. Практические/лабораторные занятия, СРО развивают у обучающегося самостоятельность, критическое мышление, креативность. Недопустимы плагиат, подлог, использование шпаргалок, списывание на всех этапах выполнения заданий. Соблюдение академической честности в период теоретического обучения и на экзаменах помимо основных политик регламентируют «Правила проведения итогового контроля», «Инструкции для проведения итогового контроля осеннего/весеннего семестра текущего учебного года», «Положение о проверке текстовых документов обучающихся на наличие заимствований». Документы доступны на главной странице ИС Univer. **Основные принципы инклюзивного образования.** Образовательная среда университета задумана как безопасное место, где всегда присутствуют поддержка и равное отношение со стороны преподавателя ко всем обучающимся и обучающихся друг к другу независимо от физического здоровья студента, социально-экономического статуса, религиозных убеждений, этнической, расовой, гендерной принадлежности и др. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников и сокурсников. Для всех студентов достижение прогресса заключается скорее в том, что они могут делать, чем в том, что не могут. Разнообразие усиливает все стороны жизни. Все обучающиеся, особенно с ограниченными возможностями, могут получать консультативную помощь по телефону/ e-mail: akasheva.aigerim@gmail.com **Интеграция MOOC (massive open online course).** В случае интеграции МООС в дисциплину, всем обучающимся необходимо зарегистрироваться на МООС. Сроки прохождения модулей МООС должны неукоснительно соблюдаться в соответствии с графиком изучения дисциплины. **ВНИМАНИЕ! Дедлайн** каждого задания указан в календаре (графике) реализации содержания дисциплины, а также в МООС. Несоблюдение дедлайна приводит **к потере баллов**.
ИНФОРМАЦИЯ О ПРЕПОДАВАНИИ, ОБУЧЕНИИ И ОЦЕНИВАНИИ	

Балльно-рейтинговая буквенная система оценки учета учебных достижений				Методы оценивания
Оценка	**Цифровой эквивалент баллов**	**Баллы, % содержание**	**Оценка по традиционной системе**	
A A- B+ B B- C+ C C- D+ D FX F	4,0 3,67 3,33 3,0 2,67 2,33 2,0 1,67 1,33 1,0 0,5 0	95-100 90-94 85-89 80-84 75-79 70-74 65-69 60-64 55-59 50-54 25-49 24-0	Отлично Хорошо Удовлетво- рительно Неудовлет- ворительно	**Критериальное оценивание** – процесс соотнесения реально достигнутых результатов обучения с ожидаемыми результатами обучения на основе четко выработанных критериев. Основано на формативном и суммативном оценивании. **Формативное оценивание** – вид оценивания, который проводится в ходе повседневной учебной деятельности. Является текущим показателем успеваемости. Обеспечивает оперативную взаимосвязь между обучающимся и преподавателем. Позволяет определить возможности обучающегося, выявить трудности, помочь в достижении наилучших результатов, своевременно корректировать преподавателю образовательный процесс. Оценивается выполнение заданий, активность работы в аудитории во время лекций, семинаров, практических занятий (дискуссии, викторины, дебаты, круглые столы, лабораторные работы и т. д.). Оцениваются приобретенные знания и компетенции. **Суммативное оценивание** – вид оценивания, который проводится по завершению изучения раздела в соответствии с программой дисциплины. Проводится 3-4 раза за семестр при выполнении СРС. Это оценивание освоения ожидаемых результатов обучения в соотнесенности с дескрипторами. Позволяет определять и фиксировать уровень освоения дисциплины за определенный период. Оцениваются результаты обучения.

Формативное оценивание (еженедельно/текущий контроль) кроме рубежной недели	**балл за неделю**	**Суммативное оценивание** (рубежный контроль и СРС)	**балл**
Активность на занятии	2(25%)	СРС 1, 2, 3, 4 (проектная форма)	15
Домашнее задание	3-4(50%)	Рубежная контрольная работа 1, 2	20
Тестирование	2(25%)		
В сумме должно составлять 200 б. С применением коэффициента 60 б.			
Экзамен 100 б. С применением коэффициента 40б. (методику расчета см. в конце)			

Календарь (график) реализации содержания дисциплины. Методы преподавания и обучения

Неделя	Название темы	К-во часов	Макс. балл
1	**ЛЗ 1:** Корпусная лингвистика как новая парадигма, ее методологические основы.	1	
	ПЗ 1: Освоение поискового интерфейса НКРЯ (базовый уровень)	1	8
2	**ЛЗ 2:** Корпусный подход в лингводидактике: теория и преимущества	1	
	ПЗ 2: Расширенный поиск в НКРЯ и морфологическая разметка. Формулирование запросов с указанием части речи, падежа, времени и вида глагола.	1	8
	СРСП 1: Консультации по графику		
3	**ЛЗ 3:** Типология корпусов: национальные, региональные, параллельные, специализированные. Роль и структура НКРЯ.	1	
	ПЗ 3: Анализ полисемии на материале цветообозначений. Выделение и классификация прямых и переносных значений лексемы «красный» / «черный» через анализ конкордансов.	1	8
	СРС 1: Сравнительный анализ частотности и семантики цветообозначений в разных жанрах НКРЯ.	1	15
4	**ЛЗ 4:** Основной, газетный, поэтический, мультимедийный и другие подкорпусы.	1	
	ПЗ 4: Корпусный анализ сочетаемости (коллокаций). Выявление наиболее частотных коллокаций для абстрактных существительных (например, белая + X, черная + X) с использованием инструментариев НКРЯ.	1	8
5	**ЛЗ 5:** Корпусные менеджеры и инструментарий анализа. Обзор AntConc, Sketch Engine, CQPweb. Функционал: конкордансер, частотный список, список коллокаций.	1	
	ПЗ 5: Практика работы с подкорпусами НКРЯ. Сравнительный анализ частотности и стилистической окраски лексем в Основном и Газетном подкорпусах.	1	8
	СРСП 2: Консультации по графику		
6	**ЛЗ 6:** Методика корпусного анализа лексики. Этапы анализа: составление запроса, отбор конкордансов, контекстуальный анализ, интерпретация.	1	

	ПЗ 6: Лингвокультурный анализ концепта (Кейс: «Зеленый»). Использование метаразметки для анализа употребления цветообозначения в текстах разных жанров и исторических периодов.	1	8
	СРС 2: Динамика лингвокультурного концепта «Белый» (чистота/смерть) в текстах разных исторических периодов (НКРЯ).	1	15
7	**ЛЗ 7:** Цветообозначение в языке и культуре (лингвокультурный аспект).	1	
	ПЗ 7: Символика цвета, коннотативное и переносное значение. Методика выявления культурно-специфических коннотаций через корпус.	1	2
	СРСП 3: Консультации по графику		
	Рубежная контрольная работа 1	2	20
Рубежный контроль 1			**100**
8	**ЛЗ 8:** Корпусный анализ грамматики	1	
	ПЗ 8: Корпусное исследование частотности и нормативности предложного управления глаголов; создание заданий на основе корпуса	1	7
9	**ЛЗ 9:** Корпусный анализ коллокаций и фразеологии	1	
	ПЗ-9: Разработка заданий по лексикологии. Создание серии упражнений на основе конкордансов для отработки синонимии и антонимии цветообозначений	1	7
	СРСП 4: Консультации по графику		
10	**ЛЗ 10:** Корпусный подход в стилистике и жанроведении.	1	
	ПЗ 10: Анализ частотных характеристик и ключевых слов (Keywords) для разграничения стилей и жанров речи.	1	7
	СРС 3: Корпусный анализ стилистической маркированности цветообозначения «Красный» в публицистическом и художественном дискурсе.		15
11	**ЛЗ 11:** Лингводидактическое проектирование на основе корпусов.	1	
	ПЗ 11: Разработка диагностического инструментария (тесты, анкеты) для оценки исходного уровня лингвокультурной компетенции.	1	7
12	**ЛЗ 12:** Формирование лингвокультурной компетенции через корпус	1	
	ПЗ 12: Использование корпусов для изучения концептов, культурных стереотипов и реалий, отраженных в языке		7
13	**ЛЗ 13:** Сравнительный корпусный анализ: выявление национально-культурной специфики	1	
	ПЗ 13: Методика работы с параллельными корпусами для сравнения языковых картин мира и культурных коннотаций.	1	7
	СРСП 5. Консультация по графику		
14	**ЛЗ 14:** Корпусное сопоставление языковых концептов (на примере параллельных корпусов).	1	
	ПЗ 14: Практический анализ расхождений в переводе цветообозначений (или других концептов) в русско-английском (или другом) параллельном корпусе.	1	7
	СРС 4: Исследование семантики неспектральных цветообозначений (Серый, Коричневый, Фиолетовый) и их роли в характеристике человека.	1	15
15	**ЛЗ 15:** Защита итогового лингводидактического проекта	1	
	ПЗ 15: Публичная защита разработанного методического модуля или системы аутентичных заданий для лингвистической дисциплины.	1	
	СРСП 6. Консультации по графику	1	3
	Рубежная контрольная работа 2	2	20
Рубежный контроль 2			**100**
Общий балл за семестр – РК 1+ РК 2 = 200, с учетом коэффициента – 60 б. (РК1+РК2):2×0,6= 60 б (max) $\frac{РК1+РК2}{2} \times 0,6 = 60$б (max)			**60**
Итоговый контроль (экзамен) – 100 баллов, с учетом коэффициента – 40 б. ИК × 0,4 = 40 б. (max)			**40**
Общий максимальный балл за семестр – РК 1 + РК 2 + экзамен – 100 б.			**100**

Декан Джолдасбекова Б.У.

Председатель Академического комитета по качеству преподавания и обучения Сарсенбай Ж.А.

Зам заведующего кафедрой Сейтказы Э.А.

Лектор Акашева А.О.