

Хусяинова Юлия Наилевна, Чернышов Сергей Викторович

**ЭМОТИВНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В статье рассмотрен эмоциональный аспект профессиональной подготовки учителя иностранного языка. Приведен анализ конструкта "профессиональная компетентность учителя иностранного языка" с точки зрения наличия в его структуре эмоционального компонента. Обосновывается необходимость дополнить содержание рассматриваемого конструкта эмотивной компетенцией в качестве его структурного элемента.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2015/11-1/52.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 11(53): в 3-х ч. Ч. I. С. 194-199. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2015/11-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

Список литературы

1. **Еремин Е. Ф.** Теоретические основы профессионально-коммуникативной подготовки будущего учителя в условиях педагогического университета: дисс. ... д. пед. н. СПб., 2001. 319 с.
2. **Каськова Н. Ф.** Психологический анализ эмоционального компонента педагогической деятельности: дисс. ... к. психол. н. Киев, 1989. 164 с.
3. **Крайнова Ю. Н.** Саногенная рефлексия в структуре эмоциональной компетентности будущих педагогов: дисс. ... к. психол. н. М., 2010. 166 с.
4. **Кузьмина Н. В.** Методы исследований педагогической деятельности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.
5. **Ломакина О. Е.** Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков: дисс. ... к. пед. н. Волгоград, 1998. 257 с.
6. **Профессиограмма учителя иностранного языка** / сост.: С. Ф. Шатилов, К. И. Саламатов, Е. С. Рабунский. Л.: Изд-во ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1985. 93 с.
7. **Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.** Педагогика: учебник. М.: Академия, 2011. 380 с.
8. **Чернышов С. В.** Механизмы иноязычной речевой деятельности и эмоции // Иностранные языки в школе. 2014. № 12. С. 19-22.
9. **Чернышов С. В.** Обучение эмоциональному речевому воздействию на иностранном языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 5 (35). Ч. 1. С. 194-196.
10. **Чернышов С. В.** Эмоционально-концептный подход в обучении иностранным языкам (лингвopsихологические основы): монография. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2014. 334 с.
11. **Щербаков А. И.** О подготовке студентов – будущих учителей к исследованию педагогических явлений и процессов // Психология труда и личности учителя / под ред. профессора А. И. Щербакова. Л., 1977. С. 124-131.

EMOTIONAL FUNCTION OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Khusyainova Yuliya Nailevna*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
u-y-a@yandex.ru*

The article examines the emotional function of a foreign language teacher from the viewpoint of emotional and concept approach and its place in his professiogramme. The paper presents its components: emotional understanding, emotional verbal influence, emotional management, emotional forecasting, etc. Emotive competence is considered as a component of professional competence of a foreign language teacher.

Key words and phrases: professional and pedagogical activity of a foreign language teacher; pedagogical functions; professiogramme of a foreign language teacher; emotional and concept approach to foreign language teaching; emotional function.

УДК 372.881.111.1

Педагогические науки

В статье рассмотрен эмоциональный аспект профессиональной подготовки учителя иностранного языка. Приведен анализ конструкта «профессиональная компетентность учителя иностранного языка» с точки зрения наличия в его структуре эмоционального компонента. Обосновывается необходимость дополнить содержание рассматриваемого конструкта эмотивной компетенцией в качестве его структурного элемента.

Ключевые слова и фразы: эмоции; эмоционально-концептный подход; компетентностный подход; профессиональная компетентность учителя иностранных языков; эмотивная компетенция.

Хусяинова Юлия Наилевна*Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина
u-y-a@yandex.ru***Чернышов Сергей Викторович**, к. пед. н.*Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова
Chernish25@yandex.ru***ЭМОТИВНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА[©]**

В стремительно изменяющемся мире на фоне социальных процессов глобализации и интеграции вопросы профессиональной подготовки учителя иностранных языков становятся наиболее актуальными. За последние десятилетия появилось немало научных работ, раскрывающих и описывающих содержание профессионально-педагогической деятельности учителя, его функции в учебно-воспитательном процессе на разных

стадиях образовательной пирамиды, качества, необходимые педагогу для достижения высоких результатов обучения и воспитания. Между тем, несмотря на глубину исследований в данной области научного знания, по-прежнему остается немало вопросов и проблем, требующих своего решения, а в ряде случаев – переосмысления и переоценки. Одним из таких вопросов является раскрытие содержания эмоционального аспекта профессионально-педагогической деятельности учителя иностранных языков.

В связи с активным внедрением в теорию и практику образования компетентностного подхода большинство проводимых сегодня исследований процесса профессиональной подготовки учителя иностранных языков строятся на понятии «компетенция». В целях понимания содержания профессиональной компетенции и ее эмоционального аспекта следует кратко остановиться на рассмотрении самого понятия «компетенция».

Данное понятие, введенное Р. Уайтом в 1959 г., стало широко востребованным в зарубежной образовательной практике с конца XX века в рамках так называемого *competence-based education* (CBE), т.е. образования, предусматривающего оценку квалификации и профессиональных навыков посредством выявления тех или иных компетенций. В России понятие «компетенция» использовалось в научных публикациях по методике обучения иностранным языкам еще в 1980-е гг., однако получило более широкое распространение в педагогике после того, как в 2001 г. были сформулированы основные положения компетентностного подхода в образовании [13]. Несмотря на активное употребление слова «компетенция» в современной образовательной теории и практике определение данного понятия остается дискуссионным.

В словаре С. И. Ожегова «компетенция» определяется, во-первых, как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен и, во-вторых, как круг чьих-нибудь полномочий, прав [11]. Схожая трактовка данного понятия содержится в Толковом словаре русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова: с одной стороны, это – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, а с другой – круг полномочий, область подлежащих чьему-нибудь ведению вопросов, явлений (право) [14]. Приведенные выше словарные дефиниции рассматриваемого понятия, на наш взгляд, являются обобщенными и не в полной мере раскрывают его содержательную и функциональную стороны.

В настоящее время отечественными и зарубежными исследователями в самых разных областях научного знания предлагаются десятки определений понятия «компетенция». Приведем лишь некоторые из них: 1) общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению (С. Е. Шишов); 2) мера понимания человеком смысла своей деятельности, квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность (Б. Д. Эльконин); 3) характеристика личности, позволяющая ей выносить суждения в определенной области; основой этого качества выступают знания, осведомленность, опыт социально-профессиональной деятельности человека (Ю. Г. Татур); 4) сумма знаний, умений и навыков в широком понимании, приобретаемых учащимися в ходе школьного и внешкольного образования (V. Čeepanach). Как видим только из представленных определений, в современных научных исследованиях понятие «компетенция» используется для обозначения разных сущностей: мыслительных действий, личностных качеств, ценностных ориентаций, практических навыков и умений и др. Не вдаваясь в глубокий сравнительный анализ научных трактовок рассматриваемого понятия, за основу в настоящем исследовании мы примем определение, данное И. А. Зимней: «компетенция – это образ содержания знаний, программ реализации, способов и алгоритмов действий, внутреннее потенциальное когнитивное образование, актуализируемое затем в деятельности» [6, с. 6]. Мы полагаем, что данное определение наиболее емко и, что самое главное, в нем четко раскрыт характер взаимосвязи компетенции с деятельностью.

Одной из важных проблем компетентностного подхода в образовании является также определение соотношения между понятиями «компетенция» и «компетентность». В работах Л. Н. Боголюбова, В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, И. М. Осмоловской, М. В. Рыжакова и др. исследователей данные понятия рассматриваются как тождественные. Вслед за И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, А. В. Хуторским и др. мы рассматриваем «компетенцию» и «компетентность» как близкие, но не тождественные понятия. Мы полагаем, что компетенция – это некоторый эталон, образец, включающий необходимый для реализации тех или иных функций в той или иной сфере человеческой деятельности набор профессионально-значимых качеств и способностей личности, а компетентность – совокупность таких сформированных качеств и способностей у конкретной личности, непосредственно осуществляющей реализацию этих функций.

Исходя из трактовки рассматриваемых понятий в работе А. В. Хуторского [17], в содержательном плане компетенция уже компетентности, поскольку последнее понятие, помимо когнитивного и операционно-технологического компонентов, включает мотивационный, этический, социальный и поведенческий компоненты, определяющие личностное отношение индивида к своей профессиональной деятельности. Именно поэтому в контексте проводимого нами исследования мы преимущественно будем использовать понятие «компетентность». Она связана с разнообразными аспектами деятельности индивида и, прежде всего, в профессиональной сфере. Для успешной реализации профессиональной деятельности человеку необходимо обладать совокупностью готовностей, способностей и личностных характеристик, составляющих его профессиональную компетентность.

В педагогической литературе профессиональную компетентность рассматривают как совокупность профессиональных и личностных качеств и способностей, обеспечивающих эффективность осуществления профессиональной деятельности (А. С. Белкин, С. Г. Молчанов, В. В. Нестеров, Н. В. Харитонова и др.).

Н. В. Баграмова рассматривает структуру профессиональной компетентности как совокупность ключевых, базовых и специальных компетенций [3].

Ключевые компетенции необходимы человеку любой профессии, они носят универсальный характер. И. А. Зимней выделены три группы таких компетенций:

1) компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения (компетенции здоровьесбережения; компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире; компетенции интеграции; компетенции гражданственности; компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии и т.д.);

2) компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы (компетенции социального взаимодействия; компетенции общения);

3) компетенции, относящиеся к деятельности человека (компетенция познавательной деятельности; компетенции деятельности; компетенции информационных технологий) [5].

Базовые компетенции обладают профессиональной направленностью и отражают особенности профессиональной сферы деятельности человека (педагогической, управленческой, юридической, инженерной и т.д.).

Специальные компетенции необходимы человеку конкретной профессии для реализации возложенных на него функций в той или иной профессиональной области.

Как известно, формирование и развитие профессиональной компетентности и, соответственно, ее составляющих является результатом тренировки и упражнений человека в профессиональной деятельности; сама по себе данная компетентность сложиться у индивида не может. Отсюда основополагающей целью высшего профессионального педагогического образования в области иностранных языков является формирование профессиональной компетентности студента-лингвиста, будущего учителя иностранных языков, достаточной для реализации возложенных на него функций в области иноязычного образования. Данная цель является далеко не простой в силу специфики предметной области «Иностранный язык», а также воспитательной, образовательной и развивающей роли данного предмета / дисциплины в становлении подрастающего поколения. Неслучайно проблеме формирования профессиональной компетентности педагогов посвящены многочисленные труды как отечественных (Б. С. Гершунского, Д. М. Гришина, И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, В. А. Слостенина, А. В. Хуторского и др.), так и зарубежных исследователей (Д. Равена, У. Хутмакера, Б. Оскарссона, М. Уоллеса и др.). Большое внимание вопросам подготовки профессионально компетентных учителей иностранного языка уделяется в трудах Н. В. Баграмовой, Н. Д. Гальсковой, Ю. В. Еремина, И. А. Зимней, Е. И. Пассова, Г. В. Роговой, Е. Н. Солововой, С. Ф. Шатилова и др.

Так что же представляет собой профессиональная компетентность педагога и учителя иностранных языков в частности?

Как указывает В. А. Адольф, «профессиональная компетентность педагога – сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса» [1, с. 118]. Схожие определения рассматриваемого понятия содержат работы Б. С. Гершунского [4] и О. Б. Ховова [16]. По мнению В. А. Слостенина, И. Ф. Исаева и Е. Н. Шиянова, профессиональная компетентность педагога представляет собой «единство его теоретической и практической готовности в целостной структуре личности и характеризует его профессионализм» [12, с. 29]. Педагогическая модель профессиональной компетентности педагога указанных авторов представляет собой совокупность общих и частных педагогических умений, которые, в свою очередь, объединены ими в следующие четыре группы:

– представление педагогических задач в виде конкретных задач обучения и воспитания; изучение личности и коллектива с целью определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и воспитанности и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи;

– программирование способов педагогических взаимодействий, позволяющих построить и привести в движение логически завершенную педагогическую систему; комплексное планирование образовательно-воспитательных и развивающих задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации;

– выполнение педагогических действий, предполагающих выделение и установление взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания и обучения, приведение их в действие; создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.) осуществления образовательного процесса; развитие деятельности школьника, превращающей его из объекта в субъект педагогического процесса; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи школы с окружающей средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий;

– изучение процесса и результатов решения педагогической задачи, требующего учета и оценки итогов педагогической деятельности; самоанализ и анализ хода педагогического процесса и действий педагога; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач [Там же, с. 55].

Н. В. Кузьмина в качестве составляющих элементов профессионально-педагогической компетентности рассматривает:

- 1) специальную компетенцию в области преподаваемой дисциплины;
- 2) методическую компетенцию в области формирования знаний и умений учащихся;
- 3) социально-психологическую компетенцию в области процессов общения;

4) дифференциально-психологическую компетенцию в области мотивов, способностей, направленности учащихся;

5) аутопсихологическую компетенцию в области достоинств и недостатков собственной деятельности личности [8].

Как видим, исследователи рассматривают профессиональную компетентность педагога как некий конструкт, вмещающий в себя определенную систему знаний, навыков и умений, а также профессионально значимых качеств личности, определяющих эффективность профессиональной деятельности учителя. В аспекте компетентностного подхода они объединяются исследователями в структурно-функциональные образования – компетенции, обеспечивающие системность, упорядоченность и последовательность формирования и развития разнообразных составляющих их содержание качеств и способностей. Приведенные выше педагогические модели раскрывают набор компонентов профессиональной компетентности педагога вне зависимости от предмета его профессиональной педагогической деятельности. Между тем решение поставленных в настоящей работе задач требует рассмотрения моделей профессиональной компетентности учителя иностранных языков, учитывающих специфику предмета «Иностранный язык».

Содержание профессиональной компетентности учителя иностранных языков раскрывается, например, в работе О. Е. Ломакиной. Она выделяет в нем, во-первых, коммуниктивную компетенцию (знание иностранного языка и коммуниктивных стратегий; знание лингвострановедческих реалий; умение использовать иностранный язык в ситуациях общения); во-вторых, дидактическую компетенцию (методологические, психолого-педагогические и технологические знания; умение преподавать иностранный язык; умение технологично проектировать учебный процесс; умение творчески решать лингво-педагогические задачи); в-третьих, личностную компетенцию (рефлексию достигнутого уровня развития как личности и профессионала, рефлексию качества и результатов реализации проекта авторской технологии педагогической деятельности) [9, с. 46].

Модель профессиональной компетентности учителя иностранных языков в начальных классах представлена в диссертационном исследовании А. Ф. Кононовой. Автор рассматривает данную модель как структуру, включающую следующие элементы: 1) ключевые компетенции; 2) базовые компетенции (психолого-педагогическую, межкультурную, учебно-информационную, рефлексивную, интерактивную); 3) специальные компетенции (методическую, коммуниктивную, актерскую, игровую) [7, с. 19]. Схожий состав компонентов профессиональной компетентности учителя иностранных языков в дошкольных учреждениях выделяет в своей работе Е. С. Митюшова [10]. Как мы полагаем, выделенные А. Ф. Кононовой и Е. С. Митюшовой компоненты профессиональной компетентности учителя иностранных языков в дошкольных учреждениях и учреждениях начального образования будут теми же самыми и в профессиональной компетентности учителя иностранных языков средней школы. Меняться будет только их конкретное содержание, что обусловлено психологическими особенностями того или иного возраста обучающихся, уровнем их языковой подготовки, используемыми на том или ином этапе обучения стратегиями познавательной деятельности и т.д.

К сожалению, ни один из указанных исследователей прямо не выделяет эмоциональный компонент в структуре профессиональной компетентности учителя иностранных языков. Отсутствует какое-либо упоминание о наличии данного компонента и в педагогических моделях профессиональной компетентности учителя в целом. Но при этом в аспекте рассмотрения структуры коммуниктивной компетенции А. Ф. Кононова отмечает особую важность такого ее элемента, как выразительность речи, что, по ее мнению, «связано с особенностями восприятия, мышления и воображения младших школьников» [8, с. 26]. В аспекте рассмотрения выделяемой Е. С. Митюшовой творческой компетенции автор также указывает на необходимость владения учителем английского языка в дошкольных учреждениях «мастерством выразительной речи, умениями перевоплощаться (говорить от имени животных, сказочных героев), пользуясь при этом мимикой и жестом, в том числе пантомимой» [10, с. 66]. С. В. Чернышов, подробно раскрывая содержание понятия «выразительность речи», указывает на его комплексность и интегративный характер. При этом одной из главных составляющих выразительности речи автор рассматривает ее эмоциональность [19], которая представляет собой «ментальную сущность личности, определяющую характер восприятия и отражения ею окружающей действительности и взаимодействия с другими членами социума» [Там же, с. 75]. Таким образом, важность эмоционального фактора в структуре профессиональной компетенции учителя иностранных языков, хоть и имплицитно, обозначена в вышеуказанных методических работах, описывающих модель профессиональной компетентности учителя иностранных языков.

Имплицитные предпосылки к выделению в структуре профессиональной компетентности эмоционального компонента содержатся и в общепедагогических работах. Те же самые дифференциально-психологическая компетенция и социально-коммуниктивные компетенции, выделяемые Н. В. Кузьминой [8], немислимы без реализации эмоционального фактора в профессиональной деятельности педагога. Непосредственно экспрессивные и выразительные способности в структуре педагогических способностей педагога выделяют С. Г. Вершловский [15] и Е. Н. Шиянов [20]. Значимость эмоциональной стороны в подготовке учителя иностранных языков признается многими исследователями (М. Н. Авериной, М. А. Ариян, Н. В. Витт, П. Б. Гурвичем, И. А. Зимней, А. А. Леонтьевым, Е. И. Пасовым, А. Н. Шамовым и др.). Так, М. А. Ариян к индикаторам творческой компетенции учителя иностранных языков относит:

- энтузиазм учителя, который передается ученикам посредством зрительного контакта, мимики, голосовых модуляций, интонации, соответствующей энергичной позы, жестов;
- интерес, стимулируемый у учащихся посредством юмора;
- теплоту и дружелюбие со стороны учителя;
- помощь учащимся в выработке позитивной самооценки [2, с. 87].

Все перечисленные исследователем индикаторы творческой компетенции предполагают высокий уровень оперирования эмоциями со стороны учителя в ходе обучающей деятельности на иностранном языке.

Очевидным является тот факт, что в основе выделяемых педагогами профессионально значимых качеств личности учителя иностранного языка, таких как вежливость, гуманность, доброжелательность, доброта, искренность, любовь к детям, тактичность, чуткость, уважительность к истории и толерантность к культуре чужого народа и т.д., так или иначе, лежат эмоции, которые требуют особого уровня оперирования и контроля со стороны преподавателя в ходе осуществления им профессиональной деятельности. Эмоции проникают во все уголки человеческого существования. По отношению к речевой деятельности и, в частности, иноязычной речевой деятельности они выступают: 1) идентификаторами отношения субъекта к предмету речевой деятельности; 2) репрезентантами осознания познавательной-коммуникативной потребности субъекта; 3) «мотивационным катализатором», обладающим мощным зарядом, направленным на активизацию речемыслительной деятельности на иностранном языке [18, с. 22].

Профессионально-педагогическая деятельность учителя иностранного языка немыслима без грамотно организованной иноязычной речевой деятельности, а соответственно, без эмоций, обеспечивающих ее эффективность и воздейственность на разум и чувства обучающихся.

Таким образом, анализ моделей профессиональной компетентности педагога и учителя иностранных языков в частности вынуждает констатировать факт отсутствия в них непосредственно выделенного эмоционального компонента или, следуя компетентностному подходу, эмотивной компетенции, что, на наш взгляд, является неоправданным упущением, являющимся следствием недооценки роли эмоционального фактора, его влияния на профессионально-педагогическую деятельность учителя иностранных языков. Мы определяем эмотивную компетенцию учителя иностранных языков как упорядоченную совокупность профессионально значимых эмоциональных качеств и способностей, целенаправленно формируемых в ходе его профессиональной подготовки, основанных на профессиональных знаниях, навыках и умениях, эмоциональном опыте (в том числе иноязычном), позволяющих ему эффективно реализовывать эмоциональную педагогическую функцию в разнообразных ситуациях профессионально-педагогической деятельности. Данная компетенция занимает особое место в структуре профессиональной компетентности учителя иностранного языка и, наряду с коммуникативной компетенцией, составляет ее базовый уровень. Она включает в себя совокупность таких психологических качеств и способностей, формируемых средствами иностранного языка через приобщение будущего педагога к иноязычной эмоциональной картине мира, как мотивация, рефлексия, эмпатия, эмоциональная саморегуляция.

Список литературы

1. **Адольф В. А.** Профессиональная компетентность современного учителя: монография. Красноярск, 1998. 310 с.
2. **Ариян М. А.** Пути профессиональной компетенции учителя иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2003. № 1. С. 86-90.
3. **Баграмова Н. В., Колкова М. К., Шишкина И. П.** Использование результатов НИР для поаспектного развития профессиональной компетенции студентов языковых факультетов педагогических вузов // Подготовка специалиста в области образования: сб. ст. СПб., 1999. Вып. 7. С. 187-197.
4. **Гершунский Б. С.** Философия образования. М.: Изд-во МПСИ; Флинта, 1998. 432 с.
5. **Зимняя И. А.** Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
6. **Зимняя И. А.** Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2-11.
7. **Кононова А. Ф.** Профессионально-направленное обучение английскому языку студентов 5 курса факультета начального образования (на материале детской англоязычной литературы): дисс. ... к. пед. н. СПб., 2004. 238 с.
8. **Кузьмина Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высшая школа, 1990. 89 с.
9. **Ломакина О. Е.** Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранных языков: дисс. ... к. пед. н. Волгоград, 1998. 257 с.
10. **Митюшова Е. С.** Формирование профессиональной компетентности учителя английского языка дошкольных учреждений (на основе интегрированного курса): дисс. ... к. пед. н. Новосибирск, 2010. 198 с.
11. **Ожегов С. И.** Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / РАН; Рос. фонд культуры. М.: Азъ, 1995. 928 с.
12. **Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н.** Педагогика: учебник. М.: Академия, 2011. 380 с.
13. **Стратегия модернизации содержания общего образования** [Электронный ресурс]. М.: Мир книги, 2001. 104 с. URL: <http://www.gouo.ru/pinskiy/books/strateg.pdf> (дата обращения: 01.08.2015).
14. **Толковый словарь русского языка**: в 4-х т. / под ред. Д. И. Ушакова. М., 1935. Т. 1. 284 с.
15. **Учитель крупным планом: социально-педагогические проблемы учительской деятельности** / С. Г. Вершловский, В. В. Гоголева, Н. В. Косенко и др.; под ред. С. Г. Вершловского. Изд-е 2-е, перераб. и доп. СПб., 1994. 132 с.
16. **Ховов О. Б.** Проблемы образовательной политики на пороге XXI века // Специалист. 1999. № 10. С. 13-17.
17. **Хуторской А. В.** Соотношение деятельности и содержания образования // Школьные технологии. 2007. № 3. С. 10-17.
18. **Чернышов С. В.** Механизмы иноязычной речевой деятельности и эмоции // Иностранные языки в школе. 2014. № 12. С. 19-22.
19. **Чернышов С. В.** Эмоционально-концептный подход в обучении иностранным языкам (лингвopsихологические основы): монография. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2014. 334 с.
20. **Шиянов Е. Н.** Педагогика: общая теория образования: учеб. пособие. Ставрополь: Изд-во СКСИ, 2007. 636 с.

THE EMOTIVE ASPECT OF A PROFESSIONAL COMPETENCY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Khusyainova Yuliya Nailevna*Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
u-y-a@yandex.ru***Chernyshov Sergei Viktorovich**, Ph. D. in Pedagogy*Linguistics University of Nizhny Novgorod
Chernish25@yandex.ru*

The article considers the emotive aspect of professional training of a foreign language teacher. The analysis of the construct “professional competency of a foreign language teacher” from the viewpoint of the presence of an emotional component in its structure is given. The necessity to enlarge the content of the construct under consideration with an emotive competency as its structural element is substantiated.

Key words and phrases: emotions; emotive concept approach; competency approach; professional competency of a foreign language teacher; emotive competency.

УДК 801.314.3

Филологические науки

В данной статье рассматривается оппозиция жизнь-смерть в поэзии А. С. Пушкина. Дается анализ антонимичных пар, создающих данную оппозицию, выясняется их грамматическая характеристика. Раскрывается индивидуально-авторское осмысление жизни и смерти, актуализированное по разным параметрам. Исследуется стилистический эффект данного противопоставления в конкретных фрагментах стихотворений, анализируются его контекстуальные особенности.

Ключевые слова и фразы: контраст; оппозиция жизнь-смерть; стихотворения А. С. Пушкина; точные антонимы; неточные антонимы; вербализация признаков; индивидуально-авторское осмысление.

Цзин Цзин*Казанский (Приволжский) федеральный университет
zinayidaking@sina.com***АРХЕТИПИЧЕСКАЯ ОППОЗИЦИЯ ЖИЗНЬ-СМЕРТЬ
В СТИХОТВОРЕНИЯХ А. С. ПУШКИНА[©]**

Изучение языка выдающихся мастеров слова представляет собой одно из самых актуальных направлений современной лингвистики, поскольку языковые средства в художественном тексте обычно выражают представление автора об окружающем мире, «в результате личного когнитивного опыта в сознании поэта или писателя формируются концептуальные структуры – фрагменты индивидуально-авторского знания о мире, которые находят свое выражение в текстовом пространстве» [3, с. 181]. Великий русский поэт А. С. Пушкин оставил большое количество стихотворных произведений, в которых отразились его жизненные и мировоззренческие искания. Особое место занимает оппозиция *жизнь-смерть*. Как утверждают многие учёные, жизнь и смерть всегда являются важной темой в романтической поэзии, например, «жизнь – это и есть, собственно, главный предмет романтизма. Следствием такой увлеченности жизнью, влюбленности в нее зачастую было разочарование» [5, с. 138], «тема быстротечности жизни, неотвратимости конца является одной из ведущих в романтической лирике» [4, с. 122].

В данной статье оппозиция *жизнь-смерть* рассматривается не только в лексико-грамматическом аспекте, но и с точки зрения выяснения концептуального значения данной оппозиции в стихотворениях А. С. Пушкина. Цель подобных исследований состоит в том, что на основе анализа семантических и морфологических особенностей слов, обозначающих жизнь и смерть, выявляется когнитивный опыт познания мира, актуализирующийся с помощью данной оппозиции на контекстуальном уровне, в котором отражаются мышление и мировоззрение поэта.

Проанализировав 753 стихотворения А. С. Пушкина, мы отметили 87 (11,5%) контрастных пар, обозначающих оппозицию *жизнь-смерть*. Сначала стоит рассмотреть языковые средства создания данной оппозиции, в первую очередь антонимы, или слова, имеющие противоположное значение [6, с. 5], как *жизнь – смерть, жить – умереть, родиться – умереть, живой – мёртвый, живой – убитый*, например:

*Ты рек: я миру жизнь дарую,
я смертью землю наказую,
на все подъята длань моя [7, с. 339].*

Наряду с точными антонимами, также встречаются оппозиции, состоящие из неточных, контекстуальных антонимов, так называемых «квазиантонимов» [6, с. 26], которые в основном разделяются на четыре группы: