

**ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ:
ТОЛЕРАНТНОСТЬ – КОММУНИКАЦИЯ – ТЕКСТ**

**Материалы международной научной
конференции**

**Астана
2015**

УДК 80/81 (063)

ББК 812

Я41

Сборник материалов Международной научной конференции «Язык и межкультурное общение: Толерантность – Коммуникация – Текст» подготовлен в рамках проекта по линии Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2015-2017 гг. «Языковая модель поликультурного образования: интерлингвокультурный аспект»

Ответственный редактор: Е.А. Журавлёва

Редакционная коллегия:

Ш.К. Жаркынбекова, Б.М. Асмагамбетова, Г.К. Сыздыкова, М.К. Шарипова, А.К. Ешекенева (*техн.ред.*)

Я41 Язык и межкультурное общение: Толерантность – Коммуникация – Текст: материалы международной научной конференции / Отв. ред. Е.А. Журавлёва. – Астана: Изд-во ТОО «KazServicePrint LTD», 2015. – 162 с.

ISBN 978-9965-31-719-4

Сборник содержит статьи участников международной научной конференции, организованной по инициативе кафедры теоретической и прикладной лингвистики Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Выступления участников конференции посвящены актуальным проблемам обучения языкам.

Целью сборника явилось объединение усилий казахстанских и зарубежных лингвистов по актуальным проблемам формирования поликультурной личности в контексте глобализации мировых процессов, применению инновационных технологий в сфере обучения языкам.

Издание предназначено для студентов, магистрантов и преподавателей филологических факультетов высших учебных заведений, а также всех интересующихся проблемами современного русского языка.

Все публикации даются в авторской редакции.

УДК 80/81 (063)

ББК 81.2

ISBN 978-9965-31-719-4

@Язык и межкультурное общение:
Толерантность – Коммуникация – Текст, 2015

КОНВЕРСАЦИОННОЕ ПЕРЕКЛЮЧЕНИЕ КОДОВ: ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Акынова Д.Б.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Казахстан, г. Астана

akynova.d@yandex.ru

В прагматическом аспекте переключение кодов рассматривается как коммуникативная деятельность. Следует отметить, что Дж. Гамперц [6: 1-21], один из первых исследователей, предложивший интеракционный подход к переключению кодов, считает, что данное явление рассматривается как дополнительная коммуникативная стратегия, лежащая в основе человеческого поведения. В своих исследованиях Дж. Гамперц [6: 1-21] ввел понятие «контекстуализирующих указаний» («contextualization cues», намеки контекстуализации), которое означает определенные свойства (особенности) переданного сообщения. Эти отличительные черты воплощены в высказываниях и принимают различные формы, посредством которого говорящий дает намек на содержание сообщения. М. Мартин-Джонс (M. Martin-Jones) [12] определяет данное понятие как «средство передачи такой прагматической информации собеседникам, как конкретное высказывание должно быть «прочитано» в контексте». Таким образом, данное понятие определяется как механизм, с помощью которого происходит обращение к контекстуальным (фоновым) знаниям, на базисе которого строятся пресуппозиции, которые являются необходимыми для реализации соответствующего заключения о значении сказанного и его релевантности относительно ситуации взаимодействия (интеракции) [6: 1-21]. Одной из основных характеристик контекстуализирующих указаний является имплицитное значение, т.е. участники разговора должны извлечь скрытые интенции друг друга и реагировать соответственно.

Вышеназванные ученые также предложили новый термин «конверсационное (разговорное) переключение кодов». Это направление далее было развито П. Ауэром, Л. Милрой (L. Milroy), Ли Веем, которые проводят исследования по переключению кодов в русле коммуникативно-прагматического подхода. П. Хейв (P. Have) [7]

считает, что термин «конверсационный анализ» может быть использован в двух значениях. Данный термин в широком смысле означает «устную коммуникацию» либо «использование языка». В узком значении он «относится к одной определенной традиции аналитической работы» относительно речи во взаимодействии [7]. В целом конверсационный анализ рассматривался как «ментальность» [17], «отношение» [13] и «стиль работы» [21]. Определяя его таким образом, ученые подчеркивают тот факт, что конверсационалисты не следуют определенной теории и были против теоретизирования его объекта исследования. Данное положение дел вызвало критику со стороны ученых, однако, как считают последователи данной традиции, любое обобщение результатов исследования в данном направлении может привести к предпочтению определенных аспектов над другими. Необходимо подчеркнуть, что в историческом контексте конверсационный анализ развивался в русле социологии, родоначальником которого является Х. Сакс (H. Sacks) [15]. Целью конверсационного анализа является «порядок (организация, упорядоченность) социальных действий, в особенности, тех социальных действий, которые относятся к ежедневному взаимодействию, дискурсивной практике, речевым действиям членов общества» [13: 36]. В целом для конверсационного анализа важны следующие моменты:

Целью конверсационного анализа является описание организации разговора.

- Разговор (речь) рассматривается как действие.
- Речевые действия структурированы последовательно.

Таким образом, конверсационный анализ нацелен на изучение производства и интерпретацию порядка, структуры разговорного взаимодействия, ориентированного на самих участников. Основные положения конверсационного анализа стали использоваться и в КП для изучения роли КП в организации двуязычной коммуникации.

Огромный вклад в исследование переключения кодов в конверсационном аспекте внес П. Ауэр [2: 1-22; 3, 115-135]. Основываясь на понятии «контекстуализирующие указания», П. Ауэр разработал конверсационно-аналитический подход к исследованию переключения кодов, где попеременное использование кодов рассматривается как ресурс для конструирования интеракционального значения. В данном русле переключение кодов рассматривается как «контекстуализирующие указания», которые способствуют интерпретации высказываний в контексте» [2: 1-24; 1]. Как

отмечают ученые, при исследовании переключения кодов необходимо применить микроуровневые техники конверсационного анализа, а также следует учесть лингвистические предпочтения и компетенции говорящего, разговорный контекст и социосимволические ценности двух кодов в репертуаре [3: 115-135; 1; 10].

Одним из наиболее важных вкладов в исследование переключения кодов с позиции подхода конверсационного анализа представлен Ли Веем [20; 10]. Сравнивая модели конверсационного анализа и Рационального Выбора (Rational Choice), Ли Вей считает, что последовательный анализ будет плодотворным, если он сочетается вместе с рациональностью, регулируя языковые решения, сделанные социальными агентами.

Несколько десятилетий методологические принципы конверсационного анализа используются для изучения взаимодействия во многих институциональных контекстах. Конверсационный анализ является одним из необходимых элементов для детального исследования переключения кодов. В нашем исследовании важны следующие предположения относительно конверсационного анализа: во-первых, конверсационный анализ основывается на допущении, что речь является социальным действием. В этой связи положения конверсационно-аналитического подхода созвучны идеям теории речевых актов: во время разговора люди выполняют такие действия, как обещание, сообщение и угроза [4: 18]. Следует учесть, что в теории речевых актов ученые рассматривают различные пути выполнения одного речевого действия, а конверсаналитики заинтересованы в изучении различных путей передачи одного речевого действия. Во-вторых, в конверсационном анализе разговор (речь) рассматривается как упорядоченное действие. В этом контексте основная функция конверсаналитика заключается в описании порядка высказывания, а связность речевых действий коммуникантов рассматривается здесь как последовательность речевого взаимодействия.

С социоконструктивистской точки зрения учебная аудитория для преподавания иностранных языков представляет собой институциональный контекст, где обучающиеся и преподаватели конструируют использование языка вместе и создают практику для использования родного и иностранного языков [2: 47]. Но, несмотря на институциональный характер учебной аудитории, следует учесть, что она имеет связь с реальностью, где социальное значение

создается локально в различных учебных аудиториях [14: 87]. Характерными особенностями разговора (вербальной интеракции) в учебной аудитории, которые схожи с другими институциональными взаимодействиями, являются конкретные цели, специфические ограничения на участие и интерференциальные структуры и процедуры [5: 19].

Одной из важных составляющих конверсационного анализа является организация коррекций (ремонт, исправление, поправка – repair), которая связана с нарушением правил разговора и исправлением этого нарушения. Данному феномену посвящено немало работ конверсационалистов, особенно его родоначальников [16: 87-124].

В статье Х. Сакс, Е. Щеглоф, Дж. Джефферсон (H. Sacks, E. Schegloff, G. Jefferson) система коррекции описывается как ресурс, который можно применить к ряду «событий» в разговоре [16: 87-124]. Коррекция включает в себя «инициацию коррекций», нарушение какого-либо правила, и результат коррекций, исправление нарушения. В конверсационном анализе различают четыре типа коррекций:

- самоинициированная самокоррекция (self-initiated self-repair);
- инициируемая другим самокоррекция (other-initiated self-repair);
- самоинициированная, но выполняемая другим коррекция (self-initiated other-repair);
- инициированная другим и выполняемая другим коррекция (other-initiated other-repair [16: 87-124].

В контексте образовательной среды часто встречаются инициируемая другим самокоррекция и инициированная другим и выполняемая другим коррекция. Исследования по коррекциям на занятиях по иностранному языку проводились Л. ВанЛиер (L. VanLier), Г. Каспер (G. Kasper), А. МакХаул (A. McNoul), Н. Марки (N. Markee), Д. Макбет (D. Macbeth), П. Сидхауз. По мнению Н. Марки, исследователи, занимающиеся вопросами усвоения второго языка, рассматривают конверсационную коррекцию как «социопсихологический механизм, который способствует пониманию материала обучающимися» [11]. П. Сидхауз считает, что ясное понимание организации коррекций в учебной аудитории иностранного языка является необходимым составляющим для исследований по усвоению второго языка [19: 89]. Г. Каспер, проанализировав коррекцию на занятиях иностранного языка в фазе, ориентированной

на усвоение структурной составляющей языка (language-centered), и фазе, ориентированной на содержание (content-centered), приходит к заключению, что педагогические цели двух фаз являются решающими факторами при выборе образцов коррекций [8]. Таким образом, конверсационный анализ является одним из необходимых элементов для детального исследования переключения кодов.

Х. Лехти-Ехлунд (H. Lehti-Eklund) [9] считает, что в литературе по переключению кодов в разговорной речи вопросы последовательности коррекций при переключении кодов не были исследованы систематически. Следует учесть, что исследования по переключению кодов в разговорном аспекте в контексте казахстанской образовательной среды требуют специального изучения и осмысления.

Литература

1. Alfonzetti G. The conversational dimension in code-switching between Italian and dialect in Sicily // Code-switching in conversation: language, interaction and identity. Peter Auer (Ed.). – London: Routledge, 1998. – P. 231-235.
2. Auer P. Introduction: Bilingual conversation revisited // Code-switching in conversation: Language, interaction and identity. – 1998. – Vol. 1-24. – P. 3-17.
3. Auer P. The pragmatics of code-switching. In L. Milroy & P. Muysken. One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. – Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – P. 115-135.
4. Austin J.L. Philosophical Papers. – London, Oxford University Press, 1961. – 320 p.
5. Drew P., Heritage J. Analyzing talk at work: An introduction. In Talk at work: Interaction in institutional settings, ed. P. Drew and J. Heritage. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – P. 3-65.
6. Gumperz J.J. (ed.). Language and social identity. – Cambridge University Press, 1982. - Vol. 2. – P. 1-21.
7. Have P. Doing conversation analysis. – London: Sage, 1999. – 272 p.
8. Kasper G. Repair in foreign language teaching // Learning, teaching and communication in the language classroom G. Kasper (Ed.). – Aarhus: Aarhus University Press, 1986. – P. 23-42.
9. Lehti-Eklund H. Code-switching to first language in repair – A resource for students' problem solving in a foreign language classroom // International Journal of Bilingualism. – 2013. – Vol. 17. – P. 132-152.
10. Li Wei. «How Can You Tell?» Towards a Common Sense Explanation of Conversational Code-Switching // Journal of Pragmatics. – 2005. – Vol. 37. – P. 375-389.
11. Markee N. Conversation analysis. – Mahwah, NJ: Erlbaum, 2000. – 232 p.
12. Martin-Jones M. Code-switching in the classroom: Two decades of research //

In One speaker, two languages: Cross-disciplinary perspectives on code-switching. L. Milroy and P. Muysken (Eds.). – Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – P. 90-111.

13. Psathas G. Conversation analysis. – Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. – P. 45-54.
14. Rampton B. Crossing: Language and Ethnicity among Adolescents. – London: Longman, 1995. – 384 p.
15. Sacks H. Lectures on Conversation Volumes I and II. Jefferson G (ed.). – Oxford: Blackwell, 1992. – 1520 p.
16. Sacks H., Schegloff H., Jefferson G. A simple systematics for the organization of turn taking in conversation // Language. – 1974. – Vol. 50. – P. 696-735.
17. Schenkein J. Studies in the organization of conversational interaction. – New York: Academic Press, 1978. – P. 1-13.
18. Searle J.R. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 1969. – 203 p.
19. Seedhouse P. The interactional architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective. – Malden, MA: Blackwell, 2004. – 316 p.
20. Wei L. The 'Why' and 'How' Questions in the Analysis of Conversational Code-Switching. In Peter Auer (ed.): Code-Switching in Conversation: Language, Interaction and Identity. – London: Routledge, 1998. – P. 156-176.
21. Woffitt R. Conversation Analysis and Discourse Analysis: A Comparative and Critical Introduction. – London: Sage, 2005. – 234 p.

ВЛИЯНИЕ СРЕДЫ И ИДЕЙ НА ДУШУ И СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО И Г. ДЖАВИДА

*Алиева Г.А.
Бакинский славянский университет.
Азербайджан, г. Баку.
gulya55569@mail.ru*

Великого русского писателя Ф.М. Достоевского и азербайджанского поэта и мыслителя Г. Джавида прежде всего интересовал человек, интересовала душа человеческая. В своих произведениях и Достоевский, и Джавид показывают влияние обстоятельств и идей на душу и сознание человека. Однако ни тот, ни другой не абсолютизирует влияние среды и не снимает ответственности с человека, за которым остается последнее решение. Помимо влияния неблагоприятных обстоятельств на душу и решение героя на тот или иной шаг, важное и решающее значение для обоих писателей имеют харак-

теры их героев. Например, открытость души Кириллова («Бесы») для принятия новой и трагической идеи сыграла решающую роль в судьбе молодого человека, душа которого отравилась идеей до такой степени, что он убил себя, чтобы доказать свое божество. Древние греки это называли «трагической виной» человека, без которой не бывает трагедии. В трагедии не бывает виновата только среда.

В этом смысле и у героев Джавида можно найти ту трагическую вину, тот изъян души и характера, которые приводят их к катастрофе. Для Арифа таким отравляющим его душу ядом становится его страсть к Рене – именно страсть, а не облагораживающая и возвышающая душу любовь. Новая любовь Арифа началась с жертв. Это – любовь, требующая жертвы. Второй и последней жертвой станет Васиф. В своей любви к Рене Ариф не ищет самопожертвования. Он жертвует другими ради своей любви. Эта отравленная ядом ненависти любовь поддерживается Иблисом, зная к чему она приведет Арифа.

В обоих случаях – и в случае с Кирилловым, и в случае с Арифом – человек душевно искажается, самоотчуждается не исключительно под влиянием реальной действительности, но главным образом в силу той пустоты, которая образовалась в их душах. И в эти пустоты попали идея Кириллова и любовь Арифа. В этом и была их вина, приведшая их к трагедии – их «трагическая вина».

Джавида и Достоевского прежде всего интересовал человек, интересовала душа человеческая. Их волновал вопрос о том, каким образом человек, созданный Богом по своему образу и подобию, становится кровожадным хищником, алчным разбойником? Какие внутренние, изначальные изъяны или же внешние, социальные факторы толкают его на преступления? Кто в этом виноват, что виновато – бес ли, среда ли, или сам человек? И Достоевский, и Джавид в конечном итоге приходят к выводу о том, что все-таки большая часть ответственности ложится на самого человека. А если всю ответственность переложить на среду, то таким образом можно оправдать любое преступление. Среда виновата – это безусловно, но это не оправдывает человека и не освобождает его от нравственной ответственности. Во-первых, потому, что сам человек дает повод и создает условие для проникновения в его душу антигуманной идеи. Во-вторых, при совершении того или иного поступка окончательное решение остается за человеком, следовательно и нравственная ответственность за содеянное ложится на плечи самого человека.

В одном из первых стихотворений «Hübuti Adəm» («Падение Адама») Джавид говорит об истории изгнания Адама и Евы из рая, и при этом всю ответственность поэт возлагает на своих героев и делает такой нравоучительный вывод:

*Əmin ol, nerdə nəfs olmuşsa hakim;
Həqiqi eşqi məhv etmiş məzalim.
Kimin ülvıysə ruhu, söz onundur.
Əsiri-nəfs olan daim zəbundur [1: 29].*

Будь уверен, там, где властвовало слепое желание, несправедливость убивала истинную любовь. У кого душа чиста, последнее слово остается за ним ему, кто раб своих желаний, тот всегда немощный. Здесь нетрудно видеть призыв поэта к духовной чистоте, к воздержанию.

И у Достоевского можно найти много примеров, когда тот или иной поступок героя можно было бы оправдать, ссылаясь на объективные обстоятельства. Но Достоевский этого не делает, ибо законы души человеческой все равно будут предъявлять счет человеку, совершившему преступление. Например, Раскольников всячески пытается оправдать свое преступление то бедностью, то ссылкой на бедственное положение матери и сестры, которым он якобы хотел помочь, то желанием стать Наполеоном. Но все-равно эти аргументы не освобождают его от страданий и нравственной ответственности за содеянное. Поэтому он признается в своем преступлении и добровольно отдает себя в руки властей.

Что же касается вопроса о выходе из создавшегося трудного положения, то эту проблему Джавид и Достоевский решают по-разному. Достоевский предлагает в качестве выхода из положения смирение и терпение. Руководствуясь православной христианской этикой, активное вмешательство человека на ход жизни, на дела Божеские он считает неприемлемым и греховным, ибо никакими человеческими усилиями невозможно изменить жизнь, можно только приумножить зло и несправедливость. В «Дневнике писателя» Достоевский предупреждал таких охотников изменить жизнь по своему человеческому разумению. «Ясно и понятно до очевидности, что зло таится в человечестве глубже, чем предполагают лекаря – б социалисты, что ни в каком устройстве общество не избегнете зла, ибо душа человека остается та же, что ненормальность и грех исходят из нее самой и что, наконец, законы духа человеческого столь же

неизвестны, столь неведомы науке, столь неопределённые и столь таинственны, что нет и не может быть еще ни врачей, ни даже судей окончательных...» [4: 201].

Как справедливо отмечает азербайджанский ученый С. Халилов, хотя у Достоевского и «предпринимается попытка разрешить эту проблему», но писатель «не дает однозначного разрешения этой проблемы» [5: 59].

Джавид, так же как и Достоевский, не был сторонником идеи социального переустройства общества, но в отличие от Достоевского он призывает человека не к смирению, а к борьбе. Он сторонник активной борьбы человека со злом и с несправедливостью. Конечно, писатель не вдавался в детали, конкретику и подробности этой борьбы, ибо его целью была разрешенность не социальных вопросов, а нравственно-этических, гуманитарно-эстетических проблем о сущности бытия и человека. Его интересует вопрос о том, что такое человек и каким он должен быть? Джавид считает, что человек должен быть прежде всего борцом за истину, за справедливость, а не пассивным созерцателем совершающихся несправедливостей. Этим и отличается азербайджанский писатель XX века от русского писателя XIX века.

Когда же речь заходит о вопросах таких кардинальных преобразований, как революционный переворот в общественной жизни, как коренное изменение существующего строя, и Достоевский, и Джавид отказываются от его положительного решения. Они никак не могут согласиться с тем, что зло можно уничтожить, что неправыми средствами можно добиться правых целей. Могут ли нравственно, умственно не совсем совершенные люди построить совершенное социальное общество?

Что же касается вопроса о том, что чему должно предшествовать – нравственное усовершенствование людей социальному перевороту в обществе или же, наоборот, социальный переворот нравственному совершенствованию людей, то по этому кардинальному вопросу мнения идеалистов и материалистов резко расходились. Материалисты, в том числе и А. Г. Чернышевский, например, считали, что духовно совершенный человек может вырасти только в нормальном социальном устройстве общества. Поэтому сначала следует построить нормальное общество, а человек сам изменится в новых условиях жизни. Достоевский думал иначе. Он ставил на первое

место человека как основу всего, в том числе и как основу совершенного социального строя.

Отношение к этому вопросу у Джавида было неоднозначным. Он был сторонником того, что борцы за истину сами должны быть как люди истинными и справедливыми. Но без борьбы общество само по себе измениться не может. Поэтому Джавид в своем герое как бы сочетал оба качества: нравственную чистоту и активного борца, каковым был его Пророк. Что же касается его героев, взятых из современной жизни, например, таких, как Шейда из одноименной пьесы, то они, с одной стороны, сознают несправедливость существующего общества, говорят о необходимости борьбы за новую жизнь, а с другой стороны, сами не борются, остаются пассивными созерцателями. Джавид не объясняет этого противоречия своих героев, но можно предположить, что поэт не верил в возможность путем революции построить справедливое общество, ибо теория социалистической революции полностью исключала из своего арсенала нравственные принципы и духовное совершенствование борцов за новую жизнь. Поэтому Джавид, будучи сторонником борьбы за справедливую жизнь, не смог принять идею социализма.

Джавида и Достоевского сближает также идея тесной, органической и духовной связи человека со своей родной почвой, то есть с нравственными и культурными традициями своего народа. Оторванность человека от этой духовной почвы изображается и Достоевским, и Джавидом как главная причина трагедии личности.

Идея тесной, органической связи личности со своей родиной, с родной духовной почвой была одна из центральных идей творчества Достоевского. На этой основе сформировалось философское учение Достоевского – почвенничества. Трагедию многих своих героев, таких как Ставрогин («Бесы»), Версиков («Подросток»), Иван Карамазов («Братья Карамазовы») Достоевский объясняет и описывает как трагедию русского дворянина, оторванного от национальной почвы. Достоевский считал, что Петр Первый своей политикой приобщения русского дворянства к европейским ценностям и европейской культуре создал новый тип русского человека, который наполовину был русским, на другую половину стал европейцем, то есть внутренне, духовно раздвоился. Как говорил Версиков, один из главных персонажей романа «Подросток», русскому человеку «Европа так же драгоценна, как Россия: каждый камень в ней мил и дорог. Европа так же была отечеством нашим, как

и Россия. О, более! Нельзя более любить Россию, чем люблю её я, но я никогда не упрекал себя за то, что Венеция, Рим, Париж, сокровища их наук и искусств, вся история их – мне милей, чем Россия» [3: 377]. Эти внутренне раздвоившиеся типы русского дворянства получили в русской литературе название «лишние люди», которые в Европе не были европейцами, а в России русскими, то есть везде были чужими и лишними. Таким чужим и духовно чуждым для России Достоевский считал и город Санкт-Петербург, который писатель называл самым фантастическим городом, построенным волей самодержца на чужой земле, на финских болотах, а не выросшим органическим образом на родной земле, как Москва. Поэтому трагическая судьба многих героев Достоевского так или иначе связана с Петербургом. Это чуждое русской душе и чужое пространство, в котором русский человек чувствует себя на чужбине.

Такую же, или похожую, идею и ситуацию можно найти и в творчестве Г. Джавида, уезжает в Париж, чтобы освоить секреты нового искусства. В этом не было бы ничего плохого, если бы молодой художник, увлекшись западной жизнью, не забыл бы свою родину, не пренебрег бы её культурой и традициями. Оставив свою жену Геярчин с младенцем в Стамбуле, Джалал живет с французской танцовщицей Анжель в Париже. А затем он возвращается на родину вместе с Анжель. Тем самым он как бы и на родине не может освободиться от нравов западной жизни, которая проникла в его душу и отравила её.

Появление Анжель в семье Джалала вносит сумятицу и непоправимое разрушение в его семейную жизнь. Эта сумятица сначала родилась в душе Джалала и оттуда переключалась в его семейную жизнь. Эта оторванность от родной, культурной почвы, отчуждение от национальных традиций приводят Джалала к самоотчуждению. Он становится чужим и для самого себя. Поэтому он не состоялся не только как художник, но и как семьянин, как человек и гражданин. Между ним и родными людьми, семьей и домом образовалась глубокая пропасть, которая в конце концов прошла через его душу и погубила его. Он сначала стал причиной и виновником смерти своего ребенка, а затем и покончил с собой. В основе трагедии Джалала лежит его духовная оторванность от родины и родной культурной почвы, без чего не бывает ни творчества, ни творца, ни человека. Тут можно найти аналогию и между Петербургом и Стамбулом, как европеизированными

городами. По этому поводу Али Султанлы писал: «Когда корреспонденты журнала «Фюзат» хвалили стамбульскую среду, то вернувшиеся оттуда на родину молодой драматург пишет на Стамбул убийственную сатиру. Четкими штрихами передает он на самом деле попавшую под влияние парижской среды стамбульскую жизнь, нравственное разложение молодежи» [4: 107].

Творчество обоих писателей можно назвать страстным и последовательным стремлением познать тайну человека, мотивы, определяющие характер, деятельность и судьбу человека. Именно глубокий интерес к проблеме человека определяет то, что творчество и Достоевского, и Джавида занимает особое, неповторимое место в историко-литературном процессе.

Литература

1. Гусейн Джавид. Произведения в 5-ти томах. – Баку: Изд-во «Лидер» 2005. – Т.1.
2. Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30-и томах. – Л.: Наука, 1972-1988. – Т. XXV. – с. 201.
3. Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30-и томах. – Л.: Наука, 1972-1988. – Т. XIII. – с. 377.
4. Султанлы Али. Статьи. – Баку: Азернешр, 1971.
5. Халилов С. Джавид и Джаббарлы. – Баку: Изд-во «Азербайджанский университет», 2001. – 180 с.

ОБУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЮ НАУЧНОГО ТЕКСТА СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Балкунова Н.П.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Казахстан, г. Астана

balkunova@rambler.ru

Формирование умения правильно и точно понимать текст осуществляется в школе на текстах разного характера. Особенно важно это умение для студентов вуза, работающих с научными текстами. Проникновение в смысл высказывания при чтении важно, так как в содержании текста «отражены действительные отношения вещей, имеющие значение для образа мыслей, поступков и намерений людей» [1: 171].

Однако практика показывает, что студенты испытывают большие затруднения при чтении/понимании текста, что неизбежно влечет за собой коммуникативные неудачи при создании собственных текстов.

Так, 76 студентам казахского отделения технических специальностей было предложено задание – сформулировать вопросы к тексту учебно-научного стиля. Текст состоял из четырех абзацев. Были получены следующие данные.

Один вопрос смогли задать 21 человек (27,6%), два вопроса – 20 человек (26,3%), три вопроса – 11 человек (14%), четыре вопроса – 10 человек (13%), пять вопросов – 5 человек (6%). Не смогли сформулировать свои вопросы 9 человек (11,8%). Таким образом, подавляющее большинство студентов не смогли правильно выделить главные мысли текста.

Работу по обучению воспринимать текст мы условно подразделяем на два этапа. На первом, обучающем, идет работа по осмыслению смысловой структуры текста.

Студентам предлагается теоретический материал, раскрывающий понятие «научный текст».

Текст, с точки зрения смысловой организации, представляет собой иерархию смысловых частей разной степени сложности и значимости. Научный текст имеет строгую внутреннюю организацию составляющих его логико-смысловых частей. Основными свойствами научного текста являются связность, целостность и логичность

Целостность текста проявляется на уровне содержания (единство темы), функции (стилистическое единство, т. е. в научном тексте не должно быть языковых средств из разговорного стиля) и формы (структурное единство). Целостность текста определяется наличием границ текста (начала и конца), завершенностью и связностью, проявляющейся в том, что все компоненты текста непосредственно или опосредованно взаимосвязаны в определенную структуру. Связность текста проявляется в объединении таких его аспектов, как содержание, оценка содержания, композиция содержания, а также связь абзацев, предложений (табл. 1).

Проводятся упражнения по определению темы текста, анализируется содержание текста, его название.

Средства связи в научном тексте

<i>Смысловые отношения между частями информации</i>	<i>Средства организации связного текст</i>
Причинно-следственные и условно-следственные отношения между частями информации	тем самым, в результате, следовательно, в силу этого, ввиду этого, вследствие этого, в зависимости от этого, благодаря этому, в связи с этим, в таком случае, в этом случае
Сопоставление и противопоставление частей информации	и (все-таки), с одной стороны, с другой стороны, наоборот, напротив, но, однако, а, не только, но и; зато, иначе, по-иному, так, точно так, совершенно так, так же, точно так, как; таким образом, таким путем, аналогично, следующим образом, тогда как, в противоположность этому
Обобщение, вывод, итог предыдущей информации	таким образом, итак, вообще, словом, вообще говоря, следовательно, из этого следует
Порядок перечисления информации	во-первых, во-вторых, в-третьих... наконец
Пояснение, иллюстрация, уточнение, выделение частного случая	например, так, например; именно, только, особенно, другими словами, иначе говоря, точнее говоря, в частности, причем
Введение обобщающей информации	рассмотрим следующие случаи... приведем пример... продолжим рассмотрение... выясним соотношение...

Далее отрабатываются умения прогнозировать коммуникативную задачу текста; определять ее, осуществляется анализ реализации коммуникативной задачи текста. При этом формируются умения: делить текст на микротемы; находить в микротемах новую информацию; выявлять связь данной информации текста и микротем, текстообразующие функции предложений анализируемого текста; взаимозависимость данной и новой информации текста.

Важным средством углубления понимания учебного текста является прием постановки вопросов к нему. Цель этого приема – воспитывать у студентов стремление лучше понять текст. Мы побуждаем обучаемых ставить вопросы, отражающие познаватель-

ную сущность текста. В ходе такой работы происходит более осмысленное восприятие текста.

Упражнения этого этапа рассчитаны на понимание текста, на умение разбираться, каким образом реализуется коммуникативная задача. Такие упражнения могут включать задания: Прочитайте текст, определите его основную мысль; Сформулируйте тему и идею текста; Прочитайте и озаглавьте текст; Прочитайте тексты, определите их тему и микротемы. Какие коммуникативные задачи решаются в этом тексте? Определите коммуникативную задачу текста. Выделите предложение, в котором выражена основная мысль. Выделите в тексте наиболее значимые по смыслу слова или словосочетания, восстановите по ним основное содержание текста. Определите предложения, выполняющие текстообразующую функцию. Сократите текст за счет предложений, не несущих основную информацию. К каждому пункту предложенного плана выпишите номера абзацев. Включите в каждый абзац текста обобщающие высказывания и т. п.

О понимании текста обычно судят по смысловой переработки информации. Одним из основных критериев понимания прочитанного является краткое изложение смысла текста.

Формирование данного умения проходит на втором этапе.

Показателем сформированности умения переработать исходный текст является правильная организация вторичного текста на языковом, речевом и содержательно-смысловом уровнях, т.е. текста, «являющегося реакцией на прочитанное, реакцией на сказанное, результатом процесса восприятия и интерпретации первичного текста» [3: 407].

В статье Ф.С. Марат [4: 9-13] приводится памятка для работы над сжатым изложением, которая, на наш взгляд, не утратила своей актуальности и сегодня:

- 1) Прочитайте рассказ.
- 2) Определите его тему (о чем он?).
- 3) Подумайте о его главной мысли (чему учит рассказ?).
- 4) Выделите его основные части.
- 5) Составьте план.
- 6) Определите способ сокращения.
- 7) Объедините части.
- 8) Составьте план сжатого изложения (о чем обязательно надо сказать).
- 9) Отметьте существенное в каждой части.

10) Подберите «вместительные» слова для сжатого изложения.

11) Напишите сжатое изложение...

Компрессия научного текста (сжатое изложение) требует структурированного восприятия содержания текста, умения выделять в нем микротемы, определять в них главное, существенное, отсекаать второстепенное, т.е. воспринимать текст и выполнить его информационную обработку. При этом востребованными оказываются продуктивные коммуникативные умения, и прежде всего умение отбирать лексические и грамматические средства, способные связно и достаточно кратко передать полученную информацию.

При осуществлении копрессии текста студенты используют приемы сокращения исходного – как с точки зрения содержания, так и с точки зрения поиска оптимальных языковых средств.

Среди «содержательных» приемов компрессии текста основными являются:

1) разделение информации на главную и второстепенную, исключение несущественной и второстепенной информации;

2) свертывание исходной информации за счет обобщения (перевода частного в общее).

К основным языковым приемам компрессии исходного текста относятся:

1) замены:

- замена однородных членов обобщающим наименованием;
- замена фрагмента предложения синонимичным выражением;
- замена предложения или его части указательным местоимением;

- замена предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением;

- замена сложноподчиненного предложения простым.

2) исключения:

- исключение повторов;
- исключение фрагмента предложения;
- исключение одного или нескольких синонимов;

3) слияние нескольких предложений в одно.

Упражнения этого этапа направлены на отработку перечисленных приемов.

Практика показала, что проводимая работа позволяет студентам более осознанно воспринимать научный текст.

Литература

1. Брудный А.А, Понимание как компонент психологии чтения // Проблемы социологии и психологии чтения. – М., 1975. – 196с.
2. Добротина И.Н. Упражнения по трансформации и моделированию текста// РЯШ. – 2007. – № 4. – С. 24-27.
3. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. Р. Русский язык и культура речи: Учебник /под ред. Н. А. Ипполитовой –М., 2011. – 439с.
4. Марат Ф. С. Сжатое изложение «Субботний вечер в семье Ульяновых» в IV классе // РЯШ. – 1973. – № 2. – С. 9-13.
5. Соболева О. В. Понимание текста: зачем, когда и чему учить // Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). – 2007. – № 23. – С. 29-36.

ЯЗЫКОВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНСКИХ ВУЗОВ

*Жаркынбекова Ш.К., Агманова А.Е.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Казахстан, г. Астана
zsholpan@rambler.ru
agmanova@mail.ru*

Поставленные сегодня перед системой образования задачи требуют решения многих вопросов, связанных с выбором модели полиязычного образования, отвечающей современным международным стандартам, учитывающей, с одной стороны, мировой опыт, с другой стороны, – потребности и реалии современного казахстанского общества, обеспечивающей сохранение и дальнейшее развитие лучших традиций казахстанской системы образования. Основные направления развития полиязычного образования в республике определены в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы [Государственная программа].

Безусловно, программы полиязычного образования, обусловленные логикой развития Казахстана и процессов международной интеграции, востребованы в казахстанской системе образования. Это объясняется высокой академической мотивацией обучающихся и специалистов-практиков, обусловленной стремлением повысить профессиональную компетентность и конкурентоспособность в условиях международной интеграции Казахстана.

Вместе с тем, следует отметить, что, несмотря на предпринимаемые меры по реализации полиязычного обучения и первые положительные результаты пилотных моделей, многие вопросы, связанные с повсеместным системным внедрением полиязычного образования в стране, пока еще не нашли своего решения.

Основополагающим фактором является решение главного вопроса – выбор оптимальной модели полиязычного образования для Казахстана, перспективной с точки зрения современных международных стандартов, но в то же время целесообразной с позиции сохранения, развития и укрепления языков, в первую очередь, казахского языка как символа государственной идентичности.

Результаты анкетирования студентов казахстанских вузов позволили определить роль и место казахского, русского и английского языков в социально-коммуникативной системе казахстанского общества; характер социальных предпочтений респондентов в выборе языка образования и воспитания для детей (с целью определения степени востребованности казахского языка в системе образования); отношение респондентов к государственному языку; мотивацию к изучению казахского языка.

Результаты анкетирования показали наличие устойчивого мнения о важности и необходимости знания государственного языка, что свидетельствует о наблюдаемом в обществе процессе роста востребованности казахского языка, осознания его функциональной значимости. Все опрошенные считают, что усвоение казахского языка поможет им в профессиональной деятельности.

Данные анкетирования позволили установить иерархию основных побудительных причин изучения государственного языка, определяющих мотивацию его усвоения: «считаю своим гражданским долгом» (97,8 % респондентов-казахоязычных, 95% респондентов-студентов русскоязычных); «связываю свое будущее с Казахстаном» (98,4 % и 91% соответственно); «необходимо для служебной карьеры» (57,8 % и 50 %).

Выявленные предпочтения респондентов в выборе языка образования и воспитания детей позволяют сделать следующие выводы: среди студентов-казахов, обучающихся на русском отделении, выбор казахского языка составил 31,1 %, русского – 6,9 %, английского – 4,4 %, казахского и русского – 20 %, казахского и английского –

11,1 %, казахского, русского и английского 26,5 %.

Среди казахоязычных студентов выбор казахского языка составил 57,5 %, русского – %, английского – 3, 5 %, казахского и русского – 3%, казахского и английского – 18%, казахского, русского и английского – 18%.

У студентов и русских и казахских отделений отмечается большой интерес к английскому языку: интервью с респондентами свидетельствует о тенденции увеличения престижа английского языка и перспективности его употребления.

В процессе анкетирования часть студентов высказала свои опасения по вопросу о внедрении трехязычного образования. 33% респондентов- казахоязычных студентов и 9% русскоязычных считают, что развитие английского и русского языков наряду с казахским, по их мнению, может привести к ослаблению позиции казахского языка. Они считают, в государстве прежде всего должна быть сформирована единая казахоязычная атмосфера, что необходимо расширить социальные функции государственного языка в разных сферах общения и после этого можно переходить к изучению иностранных языков:

15% казахоязычных и 13% русскоязычных студентов-респондентов полагает, что в перспективе английский язык может занять место русского языка в лингвистическом пространстве Казахстана:

В целом почти все респонденты (91%) уверены, что в будущем английский язык укрепит свои позиции в системе высшего образования Республики Казахстан:

Осмысление и изучение вопросов, связанных с политикой трехязычия, продвижения английского языка и проблемы языкового предпочтения среди студентов-оралманов в Казахстане нашло свою объективацию в следующих результатах исследования.

Данные анкетирования позволяют утверждать, что в речевой деятельности иммигрантов – этнических казахов доминирует казахский язык (показатель интенсивного использования языков 74,1%). Учитывая тот факт, что русский язык играет значительную роль в казахстанском обществе, иммигранты стараются учить русский язык для повседневной коммуникации. В целом, приблизительно половина (47,5%) респондентов говорят, читают, понимают и пишут с затруднениями, а определенная часть (28%) и вовсе не владеет русским языком. Это отражает реальные трудности, с которыми сталкиваются репатрианты, не владеющие русским языком,

поскольку коммуникативная мощьность русского языка во всех сферах жизнедеятельности казахстанского общества все еще значительна. Для иммигрантов из Китая и Монголии сложность адаптационного периода связана не только с необходимостью изучения русского языка, т.е. усвоением новой для них языковой системы, но и знакомством с другим укладом жизни, иным мировидением, обусловленным социально-культурной спецификой полиэтнического казахстанского общества.

Полученные данные подтверждают сложность и неоднозначность процесса аккультурации и адаптации студентов-оралманов, их психологической и социальной готовности к языковому и культурному взаимодействию в условиях полиэтнического казахстанского социума. В целом результаты исследования позволяют констатировать наличие негативного отношения части иммигрантов к русскому языку и факту его широкого функционирования во всех сферах общества. Следует отметить, что при определении значимости языков для дальнейшего развития Казахстана как конкурентоспособного партнера в мировом сообществе предпочтение отдается казахскому (58,3%) и английскому языкам (34,1%) по сравнению с русским языком (7,6%).

Английский язык приобретает все большую популярность среди студентов-оралманов, несмотря на то что уровень владения им не высок (начальный (Beginner) – 48,1% и средний (Intermediate) – 11,1%).

Полученные данные позволяют констатировать положительное отношение к английскому языку в среде казахов-репатриантов, о чем свидетельствуют следующие утверждения: а) английский язык приобретает все большую популярность (85,2%); б) знание английского языка престижно (66,6%); в) знание английского языка выгодно в экономическом плане (74,6%); г) английский язык дает возможность получить хорошую работу (81,4%); д) английский язык – средство приобщения к мировому сообществу (85,1%); е) применение английского языка в разных сферах увеличилось за последние пять лет (50,3%); ж) знание английского языка является признаком конкурентоспособности страны (75,1%); з) английский язык нужно изучать с первого класса (81,3%).

Полученные ответы отражают мнение иммигрантов относительно перспектив развития языков: а) казахский язык неизбежно будет преобладать во всех сферах общественной жизни (88,9%); б) наряду

с доминированием казахского языка улучшатся позиции английского языка (56%).

Абсолютное большинство респондентов уверены, что поддержка английского языка со стороны государства является правильной политикой. О благотворном влиянии проекта трехязычия свидетельствуют следующие ответы респондентов:

а) политика трехязычия положительно влияет на гармоничное развитие личности (74,1%); развитие трехязычия приведет к укреплению позиции казахского языка (70,4%); развитие трехязычия способствует укреплению позиции английского языка (59,6%).

Вместе с тем опасения относительно ослабления позиции казахского языка в связи с развитием трехязычия выразили 59,6% респондентов, 46,6% опрошенных обеспокоены тем, что английский язык может вытеснить казахский язык в будущем.

Вопрос изучения английского языка с первого класса, рассмотренный также с точки зрения зависимости от этого факта успешности усвоения и развития казахского языка, выявил негативное (55,5% опрошенных считают, что изучение английского языка с первого класса негативно отразится на усвоении и развитии родного языка) и позитивное (55,3%) по мнению респондентов влияние.

Абсолютное большинство респондентов-болашаковцев (90%) понимают необходимость знания трех языков для своего будущего, в связи с чем полностью поддерживают политику триединства языков. При этом они уверены, что данная языковая политика будет не в ущерб другим функционирующим языкам в Казахстане. По их мнению, с каждым годом в мире происходит глобализация, для будущего поколения имеет большое значение умение адаптироваться в большом языковом пространстве. 85% респондентов уверены, что русский язык для казахстанцев необходим для интеграции и поддержания связей в постсоветском пространстве, тогда как иностранный язык важен для приобщения к мировому экономическому пространству. Согласно результатам опроса, среди других иностранных языков в ряде центров по изучению языков отдается предпочтение английскому языку. Казахстанцы связывают английский со своим будущим в экономическом плане, возможностью продвижения по карьерной лестнице и с приобретением более престижной и высокооплачиваемой работы.

Абсолютным большинством респондентов (95%) было высказано стремление к дальнейшему изучению английского языка, в том числе

к его специализированному освоению, необходимого в первую очередь для профессионального роста.

75% респондентов считают, что на сегодняшний день созданы все условия для обеспечения использования языков этносов, особенно в областях их компактного проживания. 80% уверены, что в законодательстве страны предусмотрены все необходимые меры в целях обеспечения использования языков этносов, а также создаются условия и используются все возможности для удовлетворения этноязыковых запросов граждан.

Большинство респондентов уверены, что, несмотря на стремительное распространение английского языка, казахский язык займет соответствующее положение как государственный язык Республики Казахстан в социолингвистическом пространстве страны.

Вопросы внедрения полиязычного образования приобрели особую актуальность в мультикультурных странах. Очевидно, что у каждой страны своя история, влияющая на языковую ситуацию в целом. Конечно же, каждая из поликультурных стран при осуществлении мультилингвальных программ сталкиваются со множеством проблем. Некоторые страны уже сделали многое в реализации этой программы, тогда как Казахстан только начинает свой путь.

Би- и полилингвальная направленность системы образования отражает потребности полиязычной структуры казахстанского общества. В настоящее время полиязычное образование в Казахстане находится на стадии поиска наиболее эффективных моделей, апробации пилотных проектов полиязычного образования в системах среднего, среднего специального и высшего образования. Одной из насущных задач сегодня является определение целей, возможностей и содержания полиязычного образования и выбор наиболее оптимальных моделей его внедрения применительно к разным регионам Казахстана с учетом их этнодемографических особенностей.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности политики расширения сфер использования государственного языка, а также продвижения английского языка в рамках проекта триединства языков. Молодое поколение поддерживает проводимую политику трехъязычия. Для большей части опрошенной молодежи английский язык играет важную роль в их личной и профессиональной деятельности. Роль и место английского языка в системе образования Республики Казахстан, СМИ, мощная поддержка со стороны государства продвижения английского языка

способствуют развитию наметившихся тенденций к усилению его позиций.

Вместе с тем отчетливо прослеживается наличие обеспокоенности относительно ослабления позиции казахского языка в связи с внедрением трехязычия. В основном это казахоязычные студенты (33%). Они считают, в государстве должна быть сформирована единая казахоязычная атмосфера, что необходимо расширить социальные функции государственного языка в разных сферах общения. Часть казахоязычных студентов (57%) толерантно относятся к русскому языку, считая его престижным и важным для изучения и прилагают определенные усилия для его изучения.

По мнению 59,6% студентов-оралманов распространение английского языка в Казахстане может негативно повлиять на развитие других функционирующих языков, в первую очередь государственного казахского языка. Казахоязычные индивиды, рассматривающие казахский язык не только как залог достижения поставленной цели, но и как более престижный. Наблюдается также негативное отношение части студентов-оралманов к развитию русского языка (23%). Для этой части респондентов показательно своего рода отталкивание, отчуждение от русского языкового и культурного пространства, демонстрируемое в коммуникации (особенно с теми, кто в большей степени говорит на русском языке). Повышенная эмоциональность и иррациональность восприятия языка «своего» народа свидетельствует о том, что последний является существенным фактором, формирующим этническое самосознание, каналом его трансляции и выражения.

Всецелая поддержка политики трехязычия наблюдается со стороны болашаковцев. Эта категория казахстанской молодежи в достаточной мере владеет несколькими языками (минимум тремя - казахским, русским, английским) и не испытывает трудностей в речевой коммуникации. В ситуации полиязычия в рамках этой категории языковой личности родной и освоенные языки не конкурируют друг с другом. Завоевание языкового, социального, культурного и другого признания, столь естественное при активной интеграции или социализации, осуществляется ими успешно: они стремятся довести до возможного совершенства знание нового (новых) языков и культур, не теряя исходной языковой и культурной компетенции.

В данной части проводимого нами исследования мы ограничились исследованием лишь отдельных весьма важных и актуальных вопросов, касающихся проводимой языковой политики в Казахстане. Описание и анализ данных о языковых приоритетах студентов будет способствовать осмыслению реальной языковой ситуации в среде казахстанской молодежи и, как следствие, целенаправленному проведению языковой политики в образовательной сфере.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы // Электронный ресурс [Режим доступа]: http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja_programma_razvitiya_obrazovaniyagosudarstvennaja_programma_razvitiya_obrazovaniya_respubliki_kazakhstan_na_2011_2020_gody/

О НЕКОТОРЫХ ФАКТОРАХ РАЗВИТИЯ ВАРИАТИВНОСТИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСТАНЕ

Журавлева Е.А.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Казахстан, г. Астана

zhuravleva_ea@enu.kz

Языковая картина поликультурного Казахстана представляет собой уникальное лингвистическое пространство, в связи с этим всем живущим в республике присущи специфические психологические и поведенческие стандарты, которые и определяют характер казахстанского цивилизованного общества. Данные стандарты отражают современные концепции этнической и социальной взаимозависимости и выявляют характер функционирования русского языка.

Подобный процесс можно наблюдать во всех многонациональных государствах, он характеризуется тем, что «общение осуществляется между речевыми партнерами, принадлежащими к разным культурам в узком смысле, и одновременно коммуниканты не воспринимают «чужеродность» партнера, поскольку принадлежат к одной культуре – в широком смысле» [1: 10].

Особенность русского языка в Казахстане связана, прежде всего, с насыщенностью корпуса лексических единиц заимствованиями из

языка-окружения. Появление заимствований чаще всего обуславливается межэтническим культурноязыковым взаимодействием.

Проблема заимствований относится к числу остро дебатированных вопросов, актуальность которых напрямую связана с возрастанием осознания этноидентифицирующей роли одного языка (по принципу «свой – чужой»). Чаще всего предметом дискуссии являются три вопроса: а) допустимая степень открытости для заимствований внутриэтнического языкового пространства; б) коммуникативная и лингвистическая мотивированность притока заимствований; в) источник пополнения заимствований, то есть конкретный язык-донор. В определенные периоды жизни социума некоторые из этих вопросов могут выходить на первый план, приобретая особую значимость.

Потребность в новых номинациях, достаточно остро проявляющаяся в настоящее время и напрямую зависящая от социально-культурных, экономических и политических условий, удовлетворяется за счет мобилизации как внутриязыковых ресурсов, так и ресурсов экстралингвистических. Это прежде всего интенсивный приток заимствований, позволяющих заполнить номинационные лакуны. Важно отметить, что на рубеже веков темп изменения экстралингвистических обстоятельств по своей стремительности превышает темп эволюции языковой системы в целом, ее внутренних закономерностей, хотя не все уровни языковой системы развиваются с одинаковой скоростью. Так, лексический уровень, непосредственно связанный с внеязыковой реальностью, более мобилен, чем уровень словообразовательный, фонетический или графический.

Проблема заимствования и, как следствие, вариативности определенной языковой системы связана с порождением напряженности и тревоги «за судьбу родного языка, опасения, не будут ли нарушены его внутренние закономерности, не ограничится сфера использования «малых» языков (а в их числе находятся и языки с давними культурными традициями) лишь «камерным» межличностным общением, не окажутся ли подавленными творческие потенции этнического языка, наконец, не будет ли он сам, а соответственно и пользующийся им социум оттеснены на периферию современной цивилизации» [2: 128-129], поскольку усиленный приток заимствований из какого-то конкретного языка одновременно означает и усиление влияния определенной культуры. Известный специалист в области теории терминологии и лекси-

ческого заимствования Д.С. Лотте указывал на важность экстралингвистических причин заимствования: 1) культурное влияние одного народа на другой; 2) наличие устных или письменных контактов; 3) повышение интереса к изучению того или иного языка; 4) авторитетность языка-источника; 5) исторически обусловленное увлечение определенных социальных слоев культурой чужой страны; 6) условия языковой культуры социальных слоев, принимающих новое слово [3: 112]. Весь комплекс причин можно отнести к взаимосвязям русского и казахского народов и пополнению лексической системы русского языка Казахстана лексикой казахского языка. На функционирование заимствований влияет и характер коммуникативных намерений, которые предполагается реализовать в тексте.

Национальное своеобразие вербальной коммуникации в русском языке Казахстана находит свое выражение в наличии специфических признаков, которые отражают как лингвистические (в первую очередь лексико-семантические), так и экстралингвистические (социальные, культурно-исторические, психологические, этнические) факты. В определенной степени мы имеем дело с «коллективной интерференцией» [4: 51], поскольку влияние лексической системы казахского языка на русскую проявляется в речи всех носителей русского языка. Национально-культурные признаки у лингвистических единиц проявляются с разной степенью частотности и интенсивности, неодинаковы и формы их выраженности.

Общение личностей в диалоге происходит благодаря некоторому атому общения – тексту. М.М. Бахтин считал, что человека можно изучать только через тексты, созданные или создаваемые им. Текст, по Бахтину, может быть представлен в разных формах: 1) как живая речь человека; 2) как речь, запечатленная на бумаге или любом другом носителе (плоскости); 3) как любая знаковая система (иконографическая, непосредственно вещная, деятельностьная и т.д.).

В любой из этих форм текст может быть понят как форма общения культур. Каждый текст опирается на предшествующие и последующие ему тексты, созданные авторами, имеющими свое миропонимание, свою картину или образ мира, и в этой своей ипостаси текст несет смысл прошлых и последующих культур, он всегда диалогичен, так как всегда направлен к другому. И эта особенность текста прямо указывает на его контекстное окружение, которое делает текст произведением [5: 87].

Текст-произведение понимается учеными как диалогическая встреча двух субъектов, погруженных в бесконечный культурный контекст, требующий особого метода – понимания, включающего в себя четыре акта: 1) восприятие текста; 2) узнавание и понимание значения в данном языке; 3) узнавание и понимание в контексте данной культуры; 4) активное диалогическое понимание [5: 87-88].

Основой понимания текста как коммуникативной единицы, а не как абстрактной системы, является наличие общих представлений о предмете сообщения. Причем, ни искажение формы знаков, ни замена привычного значения не исключают понимание.

Для русского языка, функционирующего в иноязычном окружении, характерны процессы, ведущие к изменениям в лексическом составе, включению в него достаточно большого пласта лексики казахского языка, что, безусловно, не обогащает весь язык в целом, но позволяет говорить о множественности лексических систем русского языка, зависящих, в первую очередь, от страны, на территории которой он функционирует.

Результаты такого влияния имеют первостепенное значение для дальнейших путей развития русского языка, так как слова, принадлежащие иной культуре, иной «языковой стихии», органично входят в русский язык и отражают особенности восприятия мира и его ценности, зависящие от инонационального окружения, территории и длительности контактов.

Влияние казахского языка на русский язык проявляется как в устной, так и в письменной форме, в тексты включаются единицы казахского языка, и явление это достаточно распространенное. Мы встречаемся с разнообразными «вставками» в русскую речь (текст) разных языковых элементов контактирующей системы. Это лексика, отражающая политическое устройство современного Казахстана (*аким, акимат, маслихат, мажлис, курултай, тенге, оралман, баскарма и др.*), национальные праздники, отмечаемые в Казахстане, и связанные с ними предметы и действия (*Наурыз, наурыз-коже и др.*), быт (*пиала, чапан, шанырак, дастархан, корпе, жайляу, кошма и др.*), названия блюд (*баурсак, беишбармак, чак-чак, согым, арак, кумыс, айран, шубат и др.*), религиозные обряды (*айт, курбан, садака, жоктау, рамазан и др.*), народные традиции (*бата, шашу, тусау-кесу, бесеке салу, суйниши и др.*), сферу музыкального искусства (*кюй, акын, айтыс, жыры, домбра и др.*), спорт (*байга, аламан-байга, кызкуу, казакша-курес, аударыспак, кокпар и др.*), собственные

названия (города – *Астана, Актау, Атырау, Кокшетау* и др., реки, озера – *Есиль, Бурабай* и др., горы – *Жумбактас, Окжетпес* и др.), а также многие другие сферы.

Все приведенные лексические единицы другого языка в русском тексте используются как единицы «другого», но одновременно и «своего» (= «не чужого») кода. Тем самым фиксируется функционирование лексических единиц как норма языковой практики.

Практику использования в русской речи лексических единиц казахского языка можно назвать типичным явлением для настоящего времени, поскольку действительность, окружающая носителя языка, требует употребления адекватных для ее отражения средств. Мы сталкиваемся с проблемой «языкового дефицита», под которым понимается «нехватка языковых средств для адекватного функционирования языка в определенной сфере. Обычно различают несколько видов дефицита языкового: лингвоструктурный, лингвофункциональный, реальный, потенциальный, речевой и т.п.» [4: 37].

Именно в связи с устранением «языкового дефицита» носители русского языка используют лексику казахского языка и слова, отражающие современную реальность Казахстана. Благодаря регулярности воспроизведения данные единицы теряют свой «чуждый» характер и воспринимаются как естественные компоненты лексической системы родного языка.

Подтверждая эту мысль, О.Б. Сиротинина и В.Е. Гольдин говорят о том, что «главная особенность процесса языкового взаимодействия в народно-речевой культуре состоит в отсутствии осознанного стремления к заимствованию» [6: 317], поскольку приобретение языкового знания на бессознательном уровне является более естественным процессом и требует меньше усилий.

В своей книге «Культура языка» Г.О. Винокур еще в 20-е годы писал, что слово есть не что иное, как культура в ее специфическом выражении. Человек, владеющий социокультурными нормами, знает не только значение единиц разного уровня и значение типов комбинаций этих элементов, но и приемы диалогизации речи, умеет употреблять приемы обращения в различных формах, умеет варьировать способ языкового представления того или иного события.

В современном постиндустриальном обществе все большее значение приобретает концепция «диалога культур». Диалог культур – это знание собственной культуры и культуры близкого контак-

тирующего народа и, значит – казахского языка. Решающую роль при этом играет то, что заимствованные из инонационального языка единицы не являются универсальными и должны рассматриваться как отражающие специфику видения мира, присущего носителям конкретного языка и данной культуры. Этому призваны помочь и новые технологии, и методики преподавания языка, позволяющие формировать полилингвальные языковые личности, способные быстро реагировать и адаптироваться в определенных социокультурных условиях, стране проживания.

Интенсификация этого процесса зависит как от экстралингвистических факторов (культурное влияние одного народа на другой, повышение интереса к изучению того или иного языка, условия языковой культуры социальных слоев, принимающих слово), так и от внутрилингвистических (отсутствие в родном языке эквивалентного слова или понятия, тенденция использования одного заимствованного слова вместо описательного оборота). «Отсутствие в языке эквивалентного слова является наиболее очевидной причиной лексического заимствования» [7: 11]. Чаще всего по этой же причине происходит заимствование лексики русским языком из близкостранного языка.

В свою очередь, неосвоенными носителями русского языка в Казахстане остаются те понятия и реалии, которые в настоящее время входят в активный запас на территории России. Например, лексика, связанная с вероисповеданием, старинными предметами русского быта и подобное.

Данные факты подтверждают мысль о том, что для оказания какого-либо влияния одного языка на другие, нужны формы культурных контактов, в результате которых возникают новые свойства языка.

Таким образом, лексика, заключающая в себе лингвоспецифичные концепты, одновременно «отражает» или «формирует» образ мышления носителей языка, причем в языке находят отражение те черты внеязыковой действительности, которые представляются релевантными для носителей культуры, пользующейся этим языком.

Любой текст реализуется в тех или иных внелингвистических условиях, взаимодействие которых с текстом называется дискурсом, формирующим самостоятельное и критическое мышление носителей языка. Существуют устный и письменный типы дискурса, различающиеся принципиальной возможностью/невозможностью обрат-

ной связи адресата и адресанта. Кроме устного и письменного дискурса существуют и другие различия в формах реализации продуцируемого текста.

Соответственно, любой текст предполагает наличие адресата: конкретного или обобщенного, класса адресатов, и значит – акт коммуникации, непосредственный или опосредованный. Успешность коммуникативного акта, которым является восприятие текста, зависит от учета адресантом характера адресата, характера информации, передаваемой текстом и детерминируемой спецификой адресата, целевой установкой автора, социальными и культурными условиями, а также языком, на котором создан текст, и значимостью этого языка в обществе.

Длительные и интенсивные контакты языков с различной типологической характеристикой не могут не влиять на внутриструктурное развитие языка-реципиента, на его внутренние пропорции. Язык как живая, динамично развивающаяся система мгновенно реагирует на появление новых явлений и событий в реальной жизни. Лексический состав русского языка богат и сложен. Он интенсивно пополняется, фиксируя и отражая все новообразования в социальной жизни.

Литература

1. Барышникова Н.В. Межкультурная коммуникация на Северном Кавказе // Русский язык и межкультурная коммуникация. – Пятигорск, 2001. №1. – С. 9-12.
2. Нещименко Г.П. Заимствования как проявление культурно-языковых контактов и их функционирование в языке-реципиенте // Встречи этнических культур в зеркале языка: (в сопоставительном лингвокультурном аспекте) – М.: Наука, 2002. – С. 121-151.
3. Лотте Д.С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. – М., 1982. – 112 с.
4. Исаев М.И. Словарь этнолингвистических понятий и терминов. – М.: Изд-во «Флинта. Наука», 2001. – 182 с.
5. Комарова Л.И. Обучение общению в контексте диалога культур // Язык и культура российских немцев: Сборник научных трудов. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2003. – Вып. 4. – С. 87-93.
6. Сиротина О.Б., Гольдин В.Е. Языковые контакты и типы речевых культур: процессы и результаты // Язык и общество на пороге нового тысячелетия: итоги и перспективы: Тезисы докладов международной конференции. – М., 2001. – С. 317-318.
7. Романов А.Ю. Англицизмы и американизмы в русском языке и отношение к ним. – СПб., 2000. – 152 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Кадеева А.И.

Медицинский колледж «Авиценна»

Казахстан, г. Шымкент

kadeyevaai@mail.ru

В современной действительности закономерно возрастает интерес исследователей к проблеме формирования ключевых компетенций у обучаемых. Данная задача обусловлена новым подходом к оценке качества образования, при котором основным результатом деятельности любого образовательного учреждения становится не система знаний, умений и навыков сама по себе, а овладение обучаемыми комплексом компетентностей – интегративных личностных характеристик, определяющих способность учащегося к решению разнообразных доступных задач жизнедеятельности [1]. Коммуникативная компетентность не возникает стихийно, а формируется в системе обучающих и развивающих мероприятий. Другими словами, коммуникативная компетентность – это развивающийся и в значительной мере осознаваемый опыт общения между людьми, который формируется в условиях непосредственного взаимодействия и возрастает по мере освоения личностью культурных, социально-нравственных эталонов и закономерностей социальной жизни в ее развитии.

Стремительное вхождение Казахстана в мировое сообщество, интеграционные процессы в различных сферах политики, экономики, культуры и т.д., поднимают на новую высоту исследование проблем межкультурного общения, взаимопонимания участников общения, принадлежащих к разным культурам. Естественно, все это не может не отразиться на построении методики обучения английскому языку, не может не ставить новых проблем в преподавании английского языка, предоставляя новые возможности решения конкретных методических задач.

С развитием наукоемких технологий возрастает роль информации и знания на всех уровнях его развития. Важно отметить, что в настоящее время в нашей полиязычной и многонациональной стране для специалиста уже недостаточно владеть информацией на родном

языке и языке межнационального общения. Чтобы быть в курсе развития своей области в мировой практике, приобщить учащихся к мировой культуре, сформировать высоко образованную и компетентную личность, способную к самореализации и саморазвитию, необходимо знание также английского языка – языка международного общения.

Современный специалист – это широко образованный, компетентный человек в какой-то конкретной области, имеющий фундаментальную подготовку, способный к постоянному повышению своей квалификации. Так, к примеру, для современного среднего медицинского работника необходимым условием его профессионализма выступает знание английского языка, позволяющего ему работать с информацией, доступной мировому сообществу, а также общаться с коллегами, специалистами из других странах. В связи с этим становится актуальной задача подготовки медицинских работников среднего звена, предусматривающая овладение ими английским языком на качественно ином уровне, что, в свою очередь, требует использования в образовательном процессе медицинского колледжа инновационных методов и средств обучения. В основе обучения английскому языку в медицинском колледже должен лежать компетентностный подход, который предполагает максимальное приближение процесса обучения к будущей профессиональной деятельности обучаемого. Работа со специальной медицинской информацией на английском языке требует формирования определенных интеллектуальных умений: умения анализировать информацию, отбирать необходимые факты, умения выдвигать аргументы и контраргументы, а в худшем случае, просто прочесть и понять необходимую информацию, с последующим умением составлять вопросы и ответы по теме.

Через общение и деятельность на языке и через деятельность с языком обучающийся развивается, познает мир и себя, тем самым овладевает всем тем духовным богатством, которое может дать обучающемуся процесс иноязычного образования.

Основными перспективными методами интерактивного обучения английскому языку, на наш взгляд, являются метод проектов, дискуссионный метод, метод ролевых и речевых игр и упражнений, способствующие формированию коммуникативной компетентности учащихся медицинского колледжа. Эти методы дают возможность сосредоточить внимание обучаемого не на самом английском языке, а

на проблеме, переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный его аспект, исследовать и размышлять над решением проблем на английском языке. Использование этих методов особенно важно в образовательном процессе медицинского колледжа, так как хорошее знание иностранного языка служит основой, одной из составляющей, формирования ключевых компетенций.

Метод проектов при обучении английскому языку, в отличие от других методов, направлен не столько на решение учащимися поставленной проблемы в результате определенной поисковой, исследовательской, творческой деятельности, сколько на приобретение реального опыта, создание конкретного реального продукта, демонстрирующего возможность и умение применить полученные результаты на практике, при создании этого продукта. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы программы, в основном связанные со страноведческой, социальной, исторической тематикой и т.п. При использовании метода проектов исследовательского, информационного, творческого и т.п. характера, обучаемые самостоятельно или при минимальной помощи преподавателя английского языка, анализируют проблемную ситуацию, выделяют из нее проблему, делят ее на подпроблемы, выдвигают гипотезы их решения, исследуют связи между ними, а затем вновь возвращаются к основной проблеме и предлагают пути ее решения. Взаимодействие педагога и обучающихся показывает, что педагог на всех этапах выступает в роли консультанта и помощника, а акцент обучения делается на содержание учения, на процесс применения полученных знаний. Все это требует от участников проекта активного ведения дискуссий, широкого обсуждения предлагаемых решений, умения высказывать свою точку зрения на английском языке. Таким образом метод проектов, определяющийся исследователями как «от души выполняемый замысел» [2], помогает учиться работать в «команде», поскольку ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени, и обеспечивает включение в учебный процесс каждого обучающегося, независимо от его индивидуального учебного стиля.

Умение вести дискуссию в форме диалога или полилога является основным требованием и **дискуссионного метода**. Дискуссионный метод обучения английскому языку позволяет также формировать

сознательное отношение к рассмотрению выдвигаемых проблем, предусматривает активность в ее обсуждении, повышение речевой культуры, направленность на выявление причин возникающих проблем и установку на их решение в дальнейшем.

Другой не менее интересной методикой активизации познавательной деятельности обучаемых на занятиях английского языка, позволяющей решать проблемные ситуации различной степени сложности, являются методы ***ролево-игровых проектов***. Методика проведения ролевых игр при определенной ее организации также может отражать принцип проблемности, при этом тематика ролевых игр выбирается в зависимости от тематического плана рабочей программы для каждой специальности. Так, к примеру, для специальности «Фармация» можно предложить ролевою игру «At a Chemist's» – «В аптеке», в которой пациент приходит в аптеку, где далее происходит диалог между пациентом и медицинским работником; для специальности «Сестринское дело» предлагается ролевая игра «At the doctor's» – «На приеме у врача» или «Treatment of the patient» – «Обследование пациента»; для специальности «Лечебное дело» используется ролевая игра «First aid» – «Первая помощь», где демонстрируется оказание первой медицинской помощи при ожогах, ушибах, кровотечениях и т.д.). Кроме того, ролевые игры могут быть широко использованы при изучении и других тем, например: «Shopping» – «Шопинг», «My future profession» – «Моя будущая профессия», «My family» – «Моя семья», в ходе которых учащиеся, войдя в роль, решают проблемные ситуации, наглядно демонстрируя практическое решение проблемы. Это позволяет в ходе проведения ролевой игры в реальных ситуациях общения активно и в полном объеме развивать коммуникативную компетентность, при этом английский язык выступает как средством формирования, так и средством формулирования мысли.

Таким образом, использование в образовательном процессе медицинского колледжа совокупности методов активного обучения английскому языку, таких, как дискуссионный метод, ролевая игра, метод проектов, призвано способствовать формированию различных ключевых компетенций (рефлексивных, поисковых, коммуникативных, презентационных и т.п. умений), что позволяет повысить качества профессиональной подготовки медицинского работника, востребованного на современном рынке труда.

Литература

1. Kilpatric W.H. The Project Method // Teachers College Record. – 1918. – 19 September. – P. 319-334.
2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. – М.: Издат. центр «Академия», 2007.

ПОЛИЯЗЫЧИЕ КАК БАЗОВАЯ СТРАТЕГИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

*Кадеева М.И., Ташимханова Д.С.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Казахстан, г. Астана
kadmi_ru@mail.ru
dst2010@mail.ru*

Одним из важнейших аспектов происходящей в казахстанском обществе экономической и социальной модернизации выступает политика в области языка. Языковое планирование в многонациональной и поликультурной среде на фоне глобальных этноязыковых процессов строится таким образом, что язык выступает как орудием, так и объектом политики. Если в первом случае язык выступает инструментом воздействия на общество для достижения определенных политических целей, то во втором случае политика проводится в отношении самого языка. Основной задачей при этом ставится решение проблем разумной языковой политики как совокупности мер, принимаемых государством для «изменения или сохранения существующего функционального распределения языков или языковых подсистем, для введения новых или сохранения употребляющихся лингвистических норм» [1: 117], для сохранения или изменения группы языков, языковой ситуации.

Основные принципы языковой политики государства нашли отражение в Конституции Республики Казахстан, в законах «Об образовании» (1999), «О языках в Республике Казахстан», «Государственной программе функционирования и развития языков на 2011-2020 годы», в «Концепции гуманитарного образования в Республике Казахстан» и ряде других важных для консолидации казахстанского общества программных документах. Статья 6 «Закона

о языках в Республике Казахстан» гласит: «Каждый гражданин Республики Казахстан имеет право на свободный выбор языка воспитания и обучения» [2]. В статье 8 Закона «Об образовании» подчеркнута важность «воспитания гражданственности и патриотизма, любви к своей Родине – Республике Казахстан, уважения к государственным символам, почитания народных традиций...; приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры, изучение истории обычаев и традиций казахского и других народов республики» [3]. В «Государственной программе функционирования и развития языков на 2011-2020 годы» определены три основные цели языковой политики государства: 1) расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка; 2) сохранение общекультурных функций русского языка; 3) развитие языков этнических групп [4: 3].

Согласно «Концепции языковой политики Республики Казахстан», новые социально-политические реалии Казахстана как суверенного государства требовали такой языковой политики, которая отвечала бы потребностям полиэтнического населения страны и учитывала особенности языковой, демографической и политической ситуации: «Языковая политика должна стать активным фактором решения языковых проблем, на практике доказывающим свою эффективность и результативность. Необходима координированность усилий государственных органов, общественных объединений, религиозных и иных организаций для проведения единой языковой политики в стране» [5].

В настоящее время языковая политика Республики Казахстан ориентирована на реализацию инициированного Главой государства культурного проекта «Триединство языков». В Послании «Новый Казахстан в новом мире» (2007) Президент РК Н.А. Назарбаев отметил: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Это: казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику» [6].

Солидная законодательно-правовая база языковой и, в целом, государственной национально-образовательной политики, гарантирующая сохранение всех языков народов Казахстана, направленная на создание условий для их изучения и развития, позволила выйти на путь создания сбалансированной полиязычной языковой ситуации.

Она предполагает воспитание полилингвальной личности, владеющей как минимум тремя языками. «Родной язык содействует сохранению этнокультурного наследия, языки государственного и международного общения способствуют улучшению взаимопонимания, расширению экономических, образовательных, культурных связей, формированию и развитию культуры межнационального общения» [7: 9]. Согласно новым стандартам образования, обучать казахстанских школьников будут сразу на трех языках – казахском (история Казахстана, казахская литература и география), английском (химия, физика, биология и информатика) и русском. К новому формату обучения к 2020 г. должны поэтапно перейти все школы, независимо от языка обучения. Министерство образования предполагает также открытие летней языковой четверти, где, по словам министра образования и науки РК А. Саринжипова, с детьми будут работать студенты III и IV курсов педагогических вузов. По утверждению министра, «перед нами поставлена задача осуществить поэтапный переход на обучение английского языка в старших классах и вузах, при этом мы не должны забывать, что приоритетное значение имеет задача овладения государственным языком на высоком уровне» [8]. Разумное, грамотное внедрение полиязычия в систему образования даст возможность выпускникам учебных заведений быть коммуникативно-адаптированными в любой социо-, этно- и поликультурной среде.

Значительные меры по подготовке полиязычных специалистов предприняты и в системе высшего образования. По утверждению начальника управления МОН РК Б. Нарбековой, более 10 тысяч студентов прошли обучение по полиязычному образованию в 42 вузах страны [9] и готовы учить детей на казахском, русском и английском языках.

Разработка проблем полиязычного образования, являющегося сравнительно новой областью педагогического знания, влечет за собой исследование многих, непосредственно связанных и сопутствующих ему теоретических вопросов этноязыкового строительства, обоснование стратегии и механизмов реализации модели трехязычного обучения в полиэтническом государстве.

Так, полиязычное образование предполагает поликультурное образование и воспитание, основополагающим принципом которого является принцип диалога и взаимодействия двух или более культур. Поликультурное образование способствует приобщению обучаю-

щихся к родной этнической культуре; усвоению знаний о культурах иных этнических общностей и их представителях; осмыслению общего, особенного и единичного в традициях, образе жизни, культурных ценностях народов; воспитанию взаимной этнической толерантности и уважения к этнокультурному плюрализму; формированию готовности и умения жить в полиэтнической среде (Н.В. Барышников, К.Ж. Кожамметова, З.А. Малькова, П.В. Сысоев, В.В. Лезина и др.). По мнению педагогов, изучение языка и культуры сопредельных народов должно способствовать формированию у обучающихся навыков, отношений, знаний, необходимых для функционирования в своей этнической культуре, доминантной культуре государства и культуре других этносов (Е.В. Гельфонд, Н.С. Анатольева, Б.А. Черкесов, О.Б. Лобода, О.В. Аракелян). Поэтому поликультурным может называться образование, которое «направлено на сохранение и развитие многообразия культурных ценностей, норм, образцов и форм деятельности, существующих в конкретном сообществе, в общественной системе и цивилизации в целом, таких, в частности, как межкультурная толерантность и уважение» [10: 34].

Полиязычие как стратегическое направление казахстанского образования непосредственно связано с политикой толерантности. В «Концепции развития системы образования РК до 2015 года» указывается, что «знание родного, государственного, русского и иностранного языков <...> способствует формированию установки на толерантность и объемное видение мира» [11]. Внедрение полиязычия в образовательный процесс преследует формирование толерантной личности, способной терпеливо и уважительно относиться к проявлениям иной культуры, так как именно толерантность выступает одним из важных принципов кросскультурного общения и одним из необходимых условий успешного межкультурного взаимодействия в полиэтническом государстве. К тому же принцип толерантности в казахской культуре являлся одним из важных принципов общения.

Внедрение полиязычного образования сопряжено с рядом других, более конкретных задач. Так, анализ соответствующей научной литературы, законодательных актов в сфере языка и образования свидетельствует о недостаточной разработанности методологии и методики полиязычного образования, о необходимости и потреб-

ности в нормативно-правовом и научно-методическом обеспечении системы полиязычного образования.

Среди проблем, связанных с обновлением содержания образования в казахстанских учебных заведениях, с внедрением полиязычного образования, можно также отметить необходимость в подготовке соответствующих педагогических кадров. Эта проблема обсуждалась и на ежегодном Августовском совещании работников образования, на котором министр образования и науки А. Саринжилов, отметив, что «роль учителя является главной в системе образования», что «качество обучения не может быть выше уровня квалификации учителя», подчеркнул необходимость работы по повышению квалификации педработников по уровням и программам [8]. Повышение квалификации учителей возможно как через проведение специальных курсов в рамках бюджетных программ повышения квалификации учителей, так и через проведение регулярных языковых тренингов, семинаров в соответствующих высших учебных заведениях, учреждениях и организациях, заинтересованных в воспитании полилингвальной личности с развитым межкультурным потенциалом.

Задачу внедрения полиязычного образования и соответственно формирования полилингвальной (и поликультурной) личности могут помочь решить учебные программы и учебники нового, интегрированного типа, в содержании которых гармонично сочетаются как общечеловеческие культурологические знания, так и национально-культурные знания. Национально-культурный компонент предусматривает изучение языка в контексте национальной культуры, способствует формированию знаний, связанных с усвоением традиций, особенностей культуры и истории народа, что представляется весьма значимым, так как, по мнению исследователей, без знания основ своей национальной культуры невозможно понять культуру другого народа, найти ключ к взаимопониманию и толерантному межэтническому взаимодействию в поликультурном обществе; нельзя овладеть новым языком, не усвоив и не поняв особенностей образа жизни, менталитета, верования, этических и эстетических воззрений, моделей поведения народа – носителя изучаемого языка [12: 9].

Таким образом, полиязычие как культурно-образовательный феномен выступает существенной характеристикой языковой ситуации и современного состояния полиэтнического и поли-

культурного казахстанского общества, педагогики и школы. Глубокая теоретическая разработка и обоснование структурно-содержательной концептуальной модели полиязычного (и поликультурного) образования, внедрение ее в образовательные учреждения страны создаст предпосылки для технологических решений многих, непосредственно связанных и сопутствующих ему теоретических аспектов этноязыкового строительства в современном Казахстане.

Литература

1. Швейцер А.Д., Никольский Л.Б. Введение в социолингвистику: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1978. – 216 с.
2. О языках в Республике Казахстан. Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151-І (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.07.2013г.) // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://online.zakon.kz/>
3. Об образовании. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. № 319-ІІІ ЗРК // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://online.zakon.kz/>
4. Государственная программа функционирования и развития языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // Казахстанская правда. – 2010. – № 338. – С. 3-9.
5. О Концепции языковой политики Республики Казахстан. Распоряжение Президента Республики Казахстан от 4 ноября 1996 г. № 3186 // Основные законодательные акты о языках в Республике Казахстан. – Алматы, 2005. – С. 11-17.
6. Назарбаев Н.А. К экономике знаний через инновации и образование: лекция в Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева, 26 мая 2006 г. // Казахстанская правда. – 27 мая 2006.
7. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Владикавказ, 2009. – 29 с.
8. Из выступления министра МОН РК А. Саринжипова // [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://khabar.kz/ru/news/obshchestvo/item/31570>
9. Из выступления начальника управления МОН РК Б. Нарбековой на августовском педагогическом совещании в г. Астане // [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://news.mail.ru/society/23081298/>
10. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование 1999. – 208 с.
11. Концепция развития системы образования РК до 2015 года. – Астана, 2004.
12. Агманова А.Е., Сапронова А.А. Этнокультурные компоненты в учебниках русского языка: проблемы моделирования // Проблемы межкультурной коммуникации в современном обществе: междунар. сб. науч. тр. (Казахстан – Венгрия). – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2014. – С. 4-9.

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ СТАТУС НАРЕЧИЯ И ЕГО МЕСТО В КОРПУСЕ ЛЕКСИКО-НОМИНАТИВНЫХ ЕДИНИЦ СПЕЦИАЛЬНОГО ТЕКСТА

*Короткова С. В.
Национальный горный университет
Украина, г. Днепрпетровск
sveta_korotkova@i.ua*

Специальная информация в научном тексте, как известно, вербализуется с помощью особого типа «кода» [2], а именно – терминологической лексики. Однако научный текст создается не только на основе использования терминов, но и включает достаточно большой объем знаменательных слов нетерминологического характера, а также служебных слов общенационального языка. В настоящем исследовании предпринята попытка проанализировать функционально-семантический статус наречий, функционирующих в специальных текстах естественнонаучного, гуманитарного и производственно-технического профиля, а также определение места наречных единиц в лексическом массиве специальных текстов с точки зрения стратификации последнего на терминологический и нетерминологические страты (пласты). Актуальность исследования определяется необходимостью всестороннего изучения всех лексико-номинативных единиц специального текста, репрезентирующих знания конкретных сфер человеческой деятельности.

Специфической чертой научной прозы является, как известно, лексикоцентричность. Именно слово в научном тексте является необходимой предпосылкой для последовательных операций с понятиями в процессе формирования мысли. При этом состав лексики научного стиля весьма неоднороден. «Лексическое наполнение научно-технического текста, – отмечает О. Д. Митрофанова, – создается различными по семантическому диапазону и стилевому объему лексическими элементами – терминами, общеупотребительными и общелитературными словами» [9: 58]. Этим, по мнению Т. С. Пристайко, объясняется тот факт, что основой анализа лексического материала, содержащегося в специальном тексте, является прежде всего стратификация – деление лексических единиц на страты (пласты), а затем уже классификация, которая предусматривает четкую, логически обоснованную организацию

лексического материала по некоторым разрядам (термины, профессионализмы, номены и пр.) [12: 33].

Согласно О. Д. Митрофановой, лексика научных произведений по своим семантическим и этимологическим характеристикам может быть разделена на а) специальные слова и словосочетания, возникшие в сфере данной науки; б) семантически специализированные слова общего языка, употребляемые в терминологическом значении, – терминированные слова и словосочетания и в) слова общего языка, употребляемые в научных текстах в привычных, общепринятых значениях [9: 31-32].

Существует и иное деление. Согласно классификации, предложенной В. П. Даниленко, в лексическом составе языка науки в зависимости от степени и характера специализации выделяются следующие пласты: общенаучная, межнаучная и конкретно-научная терминология, с одной стороны, и общеупотребительная лексика, являющаяся необходимым атрибутом языка науки, – с другой [5: 14].

В общем виде все стратификации, предлагаемые разными авторами, позволяют разделить лексический массив специальных текстов на три основных пласта: а) терминологический; б) общенаучный и в) общеупотребительный.

Внешним средством разделения словаря специального текста на три категории лексики может служить и критерий фиксирования лексики научного текста словарями, предложенный в работе Ю. Р. Рождественского и Л. П. Лобановой [13: 113-116]. Согласно ему, общелитературная лексика встречается в тексте в значениях, которые интерпретируются нормативным словарем общего литературного языка. Термины, выражающие специальные знания путем соотнесенности слов со специальными (научными и техническими) понятиями, фиксируются отраслевыми словарями и энциклопедиями. Общенаучная же лексика представлена в научных текстах в значениях, не интерпретированных ни нормативными, толковыми, ни отраслевыми и энциклопедическими словарями, то есть характеризуется специфическим значением.

Однако провести стратификацию наречий сферы специальной коммуникации не так легко в силу ряда причин. Наши наблюдения показали, что опора на толковый словарь возможна только в том случае, если наречие в нем зафиксировано и определено. Чаще всего отдельной словарной статьей подаются обстоятельственные наречия. Так, например, наречие *назад* представлено в словаре следующих

значениях: 1. В обратном направлении. 2. На прежнее место, обратно. 3. Раньше, прежде [11: 81]. В этих же значениях слово функционирует в специальных текстах, ср.: *Фазовая скорость велика, и кривые двигаются **назад** под углом* («Геоинформатика», 2002) [НКРЯ] – «в обратном направлении»; ...*электромагнитное излучение ... распространяется в виде сферической волны, неограниченно расширяющейся в пространстве и никогда не возвращающейся **назад*** (В. Н. Комаров. Тайны пространства и времени (1995-2000)) [НКРЯ] – «на прежнее место, обратно»; *Она придумана в Древнем Риме около 2 тысяч лет **назад*** («Трамвай», 1990) [НКРЯ] – «раньше, прежде».

Что же касается так называемых определительных наречий, то в существующих толковых словарях они отражаются крайне непоследовательно. Лишь некоторые из них предъявляются в отдельной словарной статье, в лучшем случае характеризующие наречия включены в словарную статью мотивирующего прилагательного с пометой *нареч.* или *в качестве нареч.* и краткой дефиницией, которая может и отсутствовать. Так, например, наречие *абсолютно* в словаре встречается в предложении *Абсолютно (нареч.) точно*, иллюстрирующем второе значение прилагательного *абсолютный* «совершенный, полный, ничем не нарушаемый» [16: 2]. Большой толковый словарь дает это наречие как производное в статье прилагательного *абсолютный* и сопровождает примерами употребления: < Абсолютно, нареч. (2 зн.). *А. верное решение. А. прав кто-л.* [1: 24]. МАС предъявляет его отдельной статьей в значении «совершенно, совсем» [15: 19]. Контексты употребления этого наречия в специальном тексте свидетельствуют, что оно используется здесь в значении «совершенно, совсем»: ***абсолютно** неподвижный, статичный объект, **абсолютно** новые разработки, **абсолютно** воздухонепроницаемая перемычка, **абсолютно** твердое тело; солевые слабительные средства **абсолютно** противопоказаны* и др.

Но так или иначе значение определительных наречий мы можем установить, учитывая их связь с семантикой мотивирующего прилагательного и контекстуальное значение. Однако достаточно ли этого для определения статуса наречия как общеупотребительного или общенаучного? Если ориентироваться на данные толковых словарей, то мы должны отнести наречия *назад* и *абсолютно* к общеупотребительным словам. В то же время нельзя не учитывать, что оба слова включены в «Комплексный частотный словарь русской

научной и технической лексики» [6], что говорит об общенаучном характере их функционирования.

Очевидно, что решить этот вопрос можно с учетом статистических данных, полученных в результате исследований лексического состава специальных текстов. Опираясь на них, ученые пришли к выводу о том, что отдельные слова, используемые в научном стиле речи, сами по себе не в состоянии дать информацию о принадлежности к конкретному стилю речи. Однако эту информацию способна дать их сравнительно-частотная характеристика в разных подъязыках, свидетельствующая о функционально-стилевой обусловленности лексических единиц [17: 20]. Именно такими показателями обладают имена числительные, наречия, многие производные предлоги и союзы, определенный круг прилагательных, глаголов и существительных, которые, не имея специального значения, тем не менее входят в круг специфической, а не общеупотребительной лексики.

Таким образом, наречия, функционирующие в специальных текстах в своих ближайших (общеупотребительных) значениях, мы будем считать общенаучными.

Характеризуя в целом общеупотребительную и общенаучную лексику ученые отмечают, что она составляет нейтральную словесную ткань любого специального текста. Для нее характерна определенная однородность по сфере употребления (это чаще всего литературно-книжная лексика), по экспрессивно-стилистической окраске (в большинстве своем это эмоционально-нейтральные слова), с точки зрения активного и пассивного запаса (главным образом это традиционно устойчивая лексика, в которой нелегко выделить архаизмы или неологизмы) [4]. Такая лексика используется для связи понятий, выражения отношений между ними, толкования понятий, описания материала, экспериментов; для оценки литературы, точек зрения, научных направлений; выступает в специальных текстах в качестве слов-организаторов научной и технической мысли (см. об этом: [12]).

Некоторые исследователи выделяют наряду с общенаучными и общетехническими наречиями, основываясь на преимущественном употреблении последних в текстах производственно-технического профиля, соотнесенных с жизненно важной сферой бытия человека – трудовой деятельностью, производством материальных ценностей, орудий труда, технических объектов. Т. С. Пристайко отмечает, что

деятельность человека в сфере производства, в отличие от научно-теоретической сферы, направлена на создание жизненно необходимых материальных ценностей с использованием для этого всех имеющихся научных достижений [12: 27]. Последовательно разграничивая общетехнический и общенаучный пласты лексических и номинативных единиц, ученая считает, что основной фонд общенаучных наречий состоит из наречий меры и степени: *более, менее, наиболее, вполне, значительно, больше, меньше, мало, очень, полностью, частично, слишком* и т. д., времени: *всегда, давно, иногда, первоначально, поначалу* и т. д., а также разнообразной и постоянно пополняющейся группы наречий, образуемых от общенаучных прилагательных: *эффективно, многократно, широко, трудно, тесно, успешно, целесообразно, условно, обычно, теоретически, интенсивно, недостаточно, достаточно, наглядно, просто* и т. д.; наречия же, предоставленные в кругу общетехнической лексики, в основном характеризуют объект по месту его нахождения и направления в пространстве: *поперек, плашмя, вверх, вниз, наружу, сбоку, сверху, вертикально, горизонтально, перпендикулярно* [12: 92-94]. Анализ выборки наречий из текстов гуманитарного, технического и естественнонаучного профиля свидетельствует о том, что разделение именно наречной лексики на общенаучную и общетехническую вряд ли целесообразно, так как одни и те же лексемы, по нашим данным, могут функционировать в специальных текстах разного профиля. Ср.: ***вертикально*** интегрированная фирма – гуманитарный текст; ***вертикально*** расположенная полость; ***вверх*** идет поясная борозда и заканчивается выше и кзади от валика мозолистого тела – естественнонаучный профиль.

Вопрос о разграничении общенаучных и терминологических наречий связан, в свою очередь, с вопросом о том, может ли наречие быть термином, иными словами, может ли наречие обозначать специальное понятие.

До определенного времени ученые однозначно отказывали наречию наряду с глаголом и прилагательным в терминологическом статусе, обосновывая это тем, что терминологической функцией, то есть функцией обозначения, называния специфических реалий и понятий, с ними связанных, в полной мере обладают исключительно имена существительные. Оценивая различную степень номинативности существительных, прилагательных, глаголов и наречий,

которые традиционно относятся к номинативным частям речи, эти ученые отмечают, что мера способности существительного быть наименованием наиболее велика, так как оно характеризуется категориальным значением предметности, охватывающим все понятия о предметах, качествах, действиях и т. д. В силу своей семантической емкости категория имен существительных приобретает абсолютное номинативное значение и обеспечивает возможность мыслить предметно, в форме названий (см. об этом: [12: 39-40]).

Другие исследователи решают данный вопрос с учетом реального функционирования лексических единиц в специальных текстах. По их мнению, в речевом контексте роль терминов могут играть не только имена существительные, но и остальные номинативные части речи, то есть прилагательные, глаголы, наречия [3: 50; 7: 105; 10: 65-66].

Исследования ученых показали, что наречия могут быть выполнять терминологическую функцию как самостоятельные лексемы, так и быть компонентами составных терминов. Функцию самостоятельного термина чаще всего выполняют заимствованные наречия, принадлежащие разным областям специального знания. Так, Л. В. Савёлова называет следующие идеографические группы наречий-терминов: философия: *апостеори, априори*; музыка: *аббасандо, ададжио, аллегро, дольче, форте*; изобразительное искусство: *альсекко, альфреско, анфас, граффито*; финансовое дело: *авизо, ависто, ажюо-конро, альпари, брутто, жиро, инкассо, нетто, франко*; юриспруденция: *де-факто, де-юре*; типографское дело: *ин-кварто, ин-плано, ин-фолио, факсимиле*; компьютерная область: *он-лайн, офф-лайн*; кулинария: *аль-денте*; игра в карты: *ва-банк* [14: 189-191] и рассматривает семантику музыкальных терминов-наречий [14: 192-199].

Практически во всех областях знания можно обнаружить составные термины, включающие наречие, как исконные, так и заимствованные, обстоятельственные и определительные. В одних случаях наречие примыкает непосредственно к существительному в качестве неизменяемого зависимого компонента (*аукцион «втемную», согласование «наверху», погрузка навалом, положение лежа, протягивание по-черному*), в других – к прилагательному или причастию, согласованным с существительным (*лично ориентированная психотерапия, промышленно развитые страны,*

бесконечно малая величина, *технически* чистое железо, *химически* связанный кислород).

По мнению Л. А. Морозовой, термины, образованные по специфической модели «имя действия + наречие» более всего характерны для подязыка спорта (гимнастики, фигурного катания и др.): *наклон назад, прыжок вперед, позиция раздельно, тодес вперед-внутри* и др. [10: 65-66]. По нашим наблюдениям, подобные термины встречаются и в исследованных нами подязыках (см. примеры выше, а также: *движение сверху вниз, включение вручную, перевозка насыпью, движение цены вверх, поставка с оплатой вперед* и др. – подязык экономики; *сварка внахлестку, сварка впритык, формовка по-сырому, формовка по-сырому, работа пресса «в распор», отливка по-сырому, прокатка «полосой», прокатка вгорячую* и др. – подязык металлургии; *перевешивание туловища вниз лицом, выдвигание нижней челюсти вперед и назад, сброс крови направо, боли натошак* и др. – подязык медицины). В работе Л. А. Ким характеризуется специфическая модель составного термина, свойственная подязыку математики, в которой наречие примыкает к отвлеченному существительному на *-ость*, образованному от прилагательного: *непрерывность слева, непрерывность справа, сходимость всюду, сходимост почти всюду, сходимост почти наверное* [8: 84].

Составные термины могут включать как общенаучные наречия, так и наречия, образованные от прилагательных или глаголов (причастий), имеющих в толковом словаре помету «спец.», то есть выражающих специальное понятие. Ср.: ...*минеральный скелет породы и поры приобретают ориентированно вытянутую форму*. Значение и функционально-семантический статус наречия *ориентированно*, не зафиксированного в толковом словаре, можно установить по значению причастной формы, которая семантизируется в словарной статье глагола *ориентировать*: «2. только страд. прич. прош. Спец. Быть расположенным, простираться в каком-л. направлении» [1: 725]. Таким образом *ориентированно вытянутая форма* – это форма, вытянутая в определенном направлении.

Проведенное исследование показало, что наречие является необходимым смысловым элементом любого специального текста, как и текста вообще. В сфере специальной коммуникации наречие может функционировать как самостоятельный термин, как компонент составного термина, однако чаще всего как элемент общенаучной лексики, составляющей вместе с общеупотребительными словами

нейтральный фон и соединительную ткань любого специального текста. Наречие, включенное в специальный текст, может быть рассмотрено в аспекте его участия в функциональных комплексах номинативного или предикативного характера, которые одновременно, как и сам текст, являются и единицами номинации, и единицами коммуникации. Такие комплексы также могут быть охарактеризованы с функционально-семантической точки зрения как общеупотребительные, общенаучные и терминологические.

Однако процедура выделения приименных или приглагольных функциональных комплексов, способность наречия соединяться с другими лексическими единицами в пределах таких функциональных комплексов и собственно функционально-семантический характер их составляют предмет самостоятельного изучения, что и является перспективой дальнейших исследований наречий специального дискурса.

Литература

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2000. – 1536 с.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
3. Даниленко В.П. Терминологизация разных частей речи // Проблемы языка науки и техники. Логические, лингвистические и историко-научные аспекты терминологии. – М., 1970. – С. 50-60.
4. Даниленко В.П. Русская терминология: опыт лингвистического описания / В.П. Даниленко. – М.: Наука, 1977. – 246 с.
5. Даниленко В.П. Терминология современного языка науки / В.П. Даниленко // Теория и практика научно-технического перевода. – М., 1985. – С. 14-16.
6. Денисов П.Н. Комплексный частотный словарь русской научной и технической лексики / П. Н. Денисов, В. В. Морковкин, Ю. А. Сафьян. – М.: Русский язык, 1978. – 408 с.
7. Дроздова Т.В. Проблемы понимания научного текста (англоязычные экономические тексты): монография. – Астрахань: Изд-во АГТУ, 2003. – 224 с.
8. Ким Л.А. Черты аналитизма в терминосистемах русского языка / Л.А. Ким, Т.С. Пристайко. – Дніпропетровськ: Пороги, 2008. – 147 с.
9. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Рус. яз., 1985. – 231 с.
10. Морозова Л.А. Терминознание: основы и методы. – М.: ГНО «Прометей» МПГУ, 2004. – 144 с.

11. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М.: Азбуковник, 1997. – 944 с.
12. Пристайко Т.С. Лексико-номинативная организация специального текста: моногр. – Дніпропетровськ: УкО ІМА-прес, 1996. – 200 с.
13. Рождественский Ю.Р., Лобанова Л.П. Проблемы общенаучной лексики как часть теории и методики перевода научной и технической литературы // Теория и практика научно-технического перевода. – М., 1985. – С. 113-115.
14. Савёлова Л.А. Аспекты прагматического описания системы русского наречия: монография. – Архангельск: Поморский ун-т, 2009. – 262 с.
15. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – Т. 1. – М.: Русский язык, 1981. – 698 с.
16. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н.Ю. Шведова. – М.: Изд. центр «Азбуковник», 2008. – 1175 с.
17. Троянская Е.С. Лингвостилистическое исследование немецкой научной литературы. – М.: Наука, 1982. – 312 с.

МЕТОД ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ФРАГМЕНТАЦИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Клёстер А. М.
Омский государственный технический университет
Россия, г. Омск
annaklyoster@mail.ru*

В аспекте преподавания профессионального иностранного языка целесообразно представление предметной среды в виде фрагментированного пространства с целью детального изучения его концептуальной и интенциональной специфики.

Таким образом, Н.Л. Максимова подчеркивает в прозе Артема Веселого композиционный прием – фрагментацию, подразумевающую «выделение из художественного целого обособленных, достаточно самостоятельных единиц (фрагментов) текста, которые предоставляют тексту возможность трансформироваться, т.е. достаточно «безболезненно» встраивать в текст или выделять из текста отдельные фрагменты, помещать одну законченную литературную форму в другую или извлекать одну из другой в соответствии с определенными художественными задачами» [5: 91]. Данный принцип, характеризующий литературу постмодернизма, позволял автору «подобным образом «составлять», «склеивать»

мозаичную действительность» [11: 243]. В свою очередь, Т. Никишина на материале рассказов Мориса Бланшо предполагает, что «фрагментарный текст формируется на протяжении всего творчества автора как не-единство, состоящее из дополняющих друг друга «осколков» (лат. *fragmentum*)» [9: 60].

Е.В. Подтихова исследует механизмы и принципы фрагментирования денотативного пространства графического текста в сознании информантов. Автор номинирует фрагментом пару вербальных номинаций объектов, следующих друг за другом, посредством которых воссоздается смысловая структура вербального текста в процессе его перекодирования из графического [10: 78].

Разработка В.А. Баранова, проводимая в рамках корпусной лингвистики, также привлекает внимание. Автор предлагает специализированные инструменты разметки модулей фрагментирования (на примере разновременных древнерусских списков Евангелия в источниках сети Интернет), позволяющие осуществлять автоматический поиск и своевременное получение справочных материалов для различных видов анализа выбранного текста, подчеркивая важность пофрагментного представления текстовой информации [1: 40].

При рассмотрении диахронических аспектов функционирования метафор в политическом дискурсе Э.В. Будаев впервые применяет метод комбинированной фрагментации. Данный теоретический конструкт представляется удобным для вычленения временных отрезков, разделенных на сегменты, подлежащие описанию и сравнению. В своем труде исследователь сочетает фокусную (разбиение временного периода в опоре на политическое событие) и равномерную фрагментации (временной отрезок делится на равные части, именуемые шагом фрагментации). По его мнению, использование данной методики дает возможность представить материал не выборкой из континуума (в отличие от дискретного анализа), а «особой структурой» [2: 9].

На материале научного текста проблема фрагментирования раскрывается в работе В.Л. Наера, в которой описывается, как реципиент сам определяет в научном тексте наиболее информативные фрагменты. Автор научного текста, в свою очередь, учитывает интересы читателя для полной реализации «принципов смыслового членения и выделения наиболее коммуникативно-значимых отрезков высказывания (т.е. членения прагматического)» [7: 18]. В

этой связи, Б.С. Мучником предлагается схема письменной коммуникации, объясняющая природу фрагментации научного текста: описание передачи мысли от пишущего к читающему; рассмотрение профессиональной коммуникации в качестве односторонней передачи мысли; учет предречевых намерений, которые пишущий выражает позже в словах; включение контрольного плана мысли, который в процессе коммуникации позволяет пишущему, «примериваясь к читающему», корректировать создание своего текста» [6: 28].

Известная концепция членения текста на сегменты, основывается на том, что научно-технический текст содержит совокупность системных значимостей: аналитические выражения, графики, таблицы, а также необходимые пояснения, которые делятся по отношению к передаваемому сообщению на так называемые смысловые кумулянты, подразделяемые на локальные и глобальные. Промежуточная информация локальных кумулянтов дробится на сегменты. Спецификой сегментирования является адаптивность, которая концентрирует внимание читателя на сегментах, содержащих актуальную информацию. Адаптивное сегментирование дает возможность выделения ключевых моментов текста, отодвигая на второй план избыточную информацию, которая не входит в необходимый минимум, наполняющий глобальный кумулянт – раздел, демонстрирующий конкретные результаты исследования, включающий выводы и комментарии [4: 53].

Упомянутое адаптивное сегментирование является своеобразной интерпретацией членения информационно-смысловой структуры научной статьи в форме алгоритма с учетом имеющихся в статье макро- и микроориентиров, разработанного в лингводидактических целях Э.А. Непомнящей в Харьковском государственном университете [8: 21]. Работа с текстом по предложенной схеме упрощает обучающимся процесс осмысления и сопоставления полученной информации. В качестве макроориентиров для ее отбора выступают обязательные компоненты текста: титульные элементы, заглавие, аннотация, введение или предисловие, подзаголовки и другие средства графического членения текста, заключение, библиография и ссылки (как комментирующие, так и библиографические), а также графический материал: схемы, рисунки, диаграммы. Микроориентирами служат лексические и синтаксические средства, выражающие отношение автора к дальнейшему изложению, редакторские способы

выделения фраз, абзацев, содержащих важную информацию. К примеру, результирующие аналитические выражения снабжаются словами: *also, zum Schluß, folglich, wie folgt*; поворот мысли отмечают союзы: *dagegen, andererseits, aber, doch*. К микроориентирам относятся также конструкции, указывающие на вклад автора в разработку проблемы, восклицательные и вопросительные предложения, ключевые термины соответствующей специальности. Данный алгоритм удобен для формирования подборки статей по нужной проблематике с целью последующего перевода либо аннотирования или реферирования.

Центральным для данной статьи является понятие «терминологической фрагментации», под которым понимается метод анализа профессионального дискурса путем деления изучаемой области в целом, либо научного текста по выбранной проблематике в частности, на «терминологические фрагменты» с целью их дальнейшего детального рассмотрения.

Как видно из приведенного краткого обзора, фрагментация может осуществляться применительно к дискурсивным практикам или текстам разных типов и жанров. При этом она может быть «разнонаправленной», т.е., выполнять различные лингвистические задачи. В профессиональном дискурсе/тексте она позволяет решить множество проблем, связанных с функционированием ключевых терминов той или иной специальности и тем самым в известной мере реконструировать отображаемую профессиональную действительность в когнитивно-семантическом и прагматическом аспектах.

Целесообразно осуществлять изучение денотативного содержания и прагматики профессионального дискурса, анализируя терминологические фрагменты в диахронии и синхронии методом непрерывной разнонаправленной фрагментации для создания полной картины выбранной предметной области. (терминосочетание «непрерывная разнонаправленная фрагментация» впервые употреблено Т. Никишиной в отношении фрагментации в художественном тексте – см. выше).

Соответственно, фрагментация профессионального дискурса и его результативной формы – текста может быть нацелена на выделение в дискурсе/тексте фрагментов, организованных вокруг некоторого термина или включающих такой термин и определенным образом интегрированных в целостное речевое произведение. Такой вид фрагментации отражает ту существенную роль в организации

содержания и профилировании информации в тексте, которую играют специальные термины. Поэтому фрагмент специального текста, в котором зафиксирован термин, номинирующий объект профессиональной действительности, может называться терминологическим или даже терминоцентрическим. Терминологический фрагмент может содержать минимальный достаточный контекст, реализующий когнитивно-эвристический потенциал термина.

Понятие «минимальный достаточный контекст» [3: 18] в некоторой мере раскрывает содержание текстового фрагмента, выделяемого в целях лингвистического анализа входящих в него единиц, в том числе – терминов. Внешняя форма такого фрагмента при адекватной интерпретации позволяет реконструировать отражаемую в нем предметную ситуацию, когнитивную ситуацию, влияющую на выбор говорящим той или иной лексико-грамматической формы, а также прагматическую ситуацию, объясняющую выбор данной формы исходя из коммуникативных интенций говорящего, условий коммуникации, ролевых отношений между ее субъектами, между ними и действительностью и др. параметров.

В процессе подобного анализа в терминологическом фрагменте могут быть выделены такие его составляющие, как собственно термин, субъект (тот, кто вводит или использует термин), стратегия использования термина (вводится впервые, широко используется, является общепринятым или имеет варианты – синонимы, коррелятивные номинации и т.п.), наличие или отсутствие во фрагменте отнесения к области науки, дефиниции и оценочной характеристики (удобный, понятный, важный, блестящий, неудачный и т.п.).

Используемый в качестве единицы анализа фрагмент обладает свойствами «минимальный», т.е. не несущий излишней громоздкости, равный одному предложению как минимальной коммуникативной единице, и при этом «достаточный» для полной реконструкции когнитивной и прагматической ситуации. Можно привести краткие и относительно завершенные контексты с синхроническим толкованием термина в прагматических целях: сообщить реципиенту новый для него смысл.

Недостаточность контекста ярко проявляется при наличии во фрагменте местоименных компонентов, анафорически отсылающих к предшествующему вербальному контексту, который также должен быть включен в анализируемый терминологический фрагмент. В ряде подобных случаев минимальный достаточный контекст, позво-

ляющий однозначно дефинировать термин, может требовать включения в терминологический фрагмент отрезков текстов большого объема или даже дискурсивного события в целом.

Таким образом, метод фрагментирования или фрагментации дискурса/текста, положительно зарекомендовавший себя в целом ряде разноаспектных лингвистических исследований, может быть успешно применен в преподавании иностранного языка для специальных целей в техническом ВУЗе. В этом случае он позволяет выявить особенности структурирования информации в научном дискурсе/тексте и описать целый ряд его когнитивно-семантических и прагматических свойств.

Литература

1. Баранов В.А. Полнотекстовая коллекция славянских Евангелий проекта «Манускрипт» и специализированные инструменты разметки: модуль фрагментирования // Вестник Пермского университета, 2011. – Выпуск 2 (16). – С. 40-47.
2. Будаев Э.В. Политическая метафорология: ракурсы сопоставительного анализа // Политическая лингвистика, 2010. – № 1 (31). – С. 9-23.
3. Галич Г.Г. Когнитивные стратегии и языковые структуры: монография. – Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2011. – 232 с. (Труды ученых Омского ун-та).
4. Кузьмин И.В. Основы теории информации и координирования / И.В. Кузьмин, В.А. Кедрус // 2-е изд., перераб. и доп. – Киев : Вища шк., 1986. – 237 с.
5. Максимова Н.Л. Фрагментация как композиционный приём в прозе Артема Веселого // Вестник Череповецкого государственного университета, 2013. – № 3. – Т. 1. – С. 91-93.
6. Мучник Б.С. Человек и текст: Основы культуры письменной речи. – М.: Книга, 1985. – 252 с.
7. Наер В.Л. Прагматика научных текстов: (вербальный и невербальный аспекты) // Функциональные стили: лингвометодические аспекты. – М. : Наука, 1985. – С.13-19.
8. Непомнящая Э.А. Формирование мотивов учебной деятельности при обучении иностранному языку // Новые исследования в психологии, 1979. – №2. – С. 21-23.
9. Никишина Т. Работа фрагментации в художественном тексте // Новый филологический вестник, 2013. – № 3 (26). – С. 49-61.
10. Подтихова Е.А. Денотативное пространство текста в аспекте межсемиотической трансформации: проблема фрагментирования // Вестник ОГУ, 2013. – № 11 (160). – С. 78-83.
11. Пономарева Е.В. Стратегия художественного синтеза в русской новеллистике 1920-х годов. – Челябинск, 2006. – С. 243.

СОВРЕМЕННАЯ ПОЭЗИЯ КАЗАХСТАНА В КОНТЕКСТЕ КОНЦЕПТОСФЕРЫ

Кривошапова Т.В.

Казахстанский филиал МГУ имени М.В. Ломоносова

Казахстан, г. Астана

krivoshapova_t@mail.ru

Социокультурная ситуация, формировавшаяся в Евразии на протяжении XX века, привела к тому, что полиэтничность стала не исключением, а нормой. С этой точки зрения ментальность – как система этнических констант, которая свойственна индивидам, получившим воспитание в различных культурных средах, является той призмой, сквозь которую человек смотрит на мир. И ее учет необходим при разрешении споров, ведущихся сегодня по поводу объема понятия «национальный фольклор» и «национальная литература», что связано со стремлением к самоопределению и с ростом национального самосознания [3]. В. Розанов, которого называют одним из самых противоречивых русских философов рубежа 19 – начала 20 вв., утверждал, что многие иностранцы, родившись или на протяжении многих лет живя в России, становились русскими патриотами, собирателями фольклора (В. Даль, А.Ф. Гильфердинг, П. Шейн), исследователями русского языка (А.Х. Востоков), литературными критиками (М.О. Гершензон) [12]. Именно здесь выявляется осознанный еще в XIX веке факт по поводу того, что фольклорные тексты, записанные от исполнителей иной этнической принадлежности, нежели язык произведения, не всегда могут совпадать с аналогичной культурой. Известны факты, когда произведения русского фольклора записывались от людей, практически не владеющих русским языком. Так, еще в 1977 году кафедрой русского устного народного творчества МГУ им. М.В. Ломоносова была организована экспедиция в Коми АССР, во время которой работать с исполнителями собирателям приходилось при помощи переводчика. Тем не менее, тексты (в основном песенные, исключительно традиционные) являли собой безусловную составляющую русского фольклора. Однако в этом случае достаточно трудно определить роль исполнителя, практически не являющегося исконным представителем русской культуры, но лишь в определенной степени – ее носителем. Это своеобразный тип проводника,

представляющий собой феномен межкультурного взаимодействия. Характерно, что формы приобщения к иноэтнической фольклорной традиции, особенно пограничной, нередко ограничиваются освоением песенной культуры. Русские часто поют украинские песни, а белорусы – русские. В Казахстане еще во времена моего школьного детства распространенными были случаи коллективного (неформального) исполнения казахских народных песен этническими русскими, которые не всегда сопровождались знанием языка.

Причины этих фактов объясняются тем, что информация об окружающем мире хранится в сознании человека в виде определенной системы, а мельчайшей единицей информации является концепт, основанный на предметных образах окружающего мира. Как таковой он формируется в «текстах культуры». Источником сведений для постижения концепта служат концепции, выработанные в том или ином произведении художественного творчества. Подобное следует отнести и к пониманию концепта в фольклоре и литературе, в этих случаях он может быть осознан как хранитель информации о народной и профессиональной культуре неродственных этносов. Его компоненты составляют как представления человека о мире природы как особой системе, так и предстают в виде универсальных художественных форм, способных передать сложную теоретическую и семантическую информацию. По мнению С.А. Аскольдова-Алексеева, статью которого 1928 года «Концепт и слово» цитирует Д.С. Лихачев, «концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода... он может быть заместителем некоторых сторон предмета или реальных действий» [2: 11]. Но, по мнению Д.С. Лихачева, основной их функцией является не заместительная, а «подстановочная» роль в языке, а «концепты отдельных значений слов, которые зависят друг от друга, составляют некие целостности и которые мы определяем как концептосферу» [11].

Традиционно концептосфера рассматривается в рамках той национальной культуры, к которой принадлежит носитель фольклора или писатель. Однако в последние десятилетия стало очевидным, что их соотнесенность с определенной этнокультурной традицией зависит не только от его национальности или языка, на котором он пишет, но и от многих других факторов. Особую роль выполняет степень включенности в поэтическую и культурную традицию той

литературы, на языке которой создается произведение. Так, в цитируемой выше статье Д.С. Лихачева присутствует эпизод, в котором ученый ссылается на И. Бродского, сообщившего ему, что не может писать стихи на английском языке, хотя пишет на нем отзывы, статьи, рецензии [11]. С другой стороны, общеизвестен факт, что первое стихотворение (эпиграмма) Пушкина было написано на французском [1], а у Набокова есть стихи на английском. В частности, И. Л. Галинская в статье «Владимир Набоков: современные прочтения» пишет: «Стихи на английском языке Набоков писал в разные годы. Первые два из них «Remembrance» («Воспоминание») и «Home» («Дом») – относятся к 1920 г., а последнее – «Lunar Lines» («Лунные линии» датируются 1966) годом» [4].

В последнее время это положение потребовало конкретизации, объяснения причинно-следственных связей, привлечения таких понятий, которые используются в работах по семиотике культуры, являясь ключевыми в работах Ю.М. Лотмана, Д.С. Лихачева, В.Н. Топорова, Е.М. Мелетинского, И.П. Смирнова. Обратим внимание на тот факт, что все упомянутые выше ученые – литературоведы и фольклористы, и в поле зрения которых находилась не только культура, в недрах которой, по словам В.Г. Белинского, они рождены и воспитаны. И на протяжении веков полиэтничность Европы, в том числе и России, а позже и СССР, приводила к тому, что язык творчества поэта не всегда совпадал с его концептосферой. Происходило своеобразное совмещение образных смыслов.

В частности, в последней своей работе «Культура и взрыв» Ю.М. Лотман утверждал, что развитие любой культуры включает *эволюционные и взрывные* явления, возникающие в результате как внешних воздействий (например, влияние другой культуры), так и вследствие имманентных сдвигов культурных парадигм. Однако при всей многоплановости, непредсказуемости и парадоксальности происходящих изменений культура сохраняет свою «национальную физиономию» (так считал молодой Белинский), опирающуюся на исторические традиции, на «память» самой культуры. Границы между ее национальными типами весьма подвижны и прозрачны, но они легко улавливаются не только на теоретическом, но и на бытовом уровнях.

После распада Советского Союза, в связи с возникновением новых государств и реактуализацией национальной идеи, многие традиционные понятия подвергаются ревизии. Так, на прошедшей в

Казани Международной конференции «Языковая семантика и образ мира» в секции «Семантика русской литературы XII-XIX веков (до 1917 г.)» был представлен достаточно злободневный доклад В.Н. Коновалова, посвященный культурологическому и историко-литературному наполнению понятия «русская литература». Его основные положения в определенной степени стали основой рассуждений, положенных в основу этой статьи. Кстати, они с легкостью могут быть экстраполированы на проблему большинства литератур, существующих в современном Евразийском пространстве.

Термин «русская литература», – справедливо утверждает Коновалов, только на первый взгляд кажется аксиоматичным. Действительно, это так. При более внимательном его анализе возникает немало дискуссионных вопросов. Во-первых, проблематичным является так называемый языковой аспект. Традиционно национальные границы профессионального искусства слова, каковым является литература, были напрямую связаны с языком, на котором она была создана. Однако в настоящее время этот вопрос оказывается проблематичным. Считается возможным оспорить тот факт, что любое произведение, написанное на русском языке, *является принадлежностью русской литературы*. Это происходит по той причине, что в поле зрения историков литературы сегодня все чаще находится так называемый этнический концепт, то есть факт национальной принадлежности писателя.

При условии доминирования языкового фактора в формировании границ этого понятия, однозначно нельзя утверждать, что к русской литературе следует отнести произведения, созданные русским писателем на английском или французском языках. С этой точки зрения зрелое творчество Владимира Набокова американского периода или английские стихотворные опыты Иосифа Бродского следует считать достоянием иной национальной культуры. Это обстоятельство сегодня принимается большинством ученых. При условии же постановки во главу угла этнической доминанты произведения, написанные писателем на русском языке, но в традициях другой национальной культуры, не воспринимаются как факт русской литературы.

Эти вопросы традиционно оставались дискуссионными, однако в течение длительного времени находились на периферии научных интересов филологов. В настоящее время они приобрели особую остроту не только для русской литературы из-за ярко выраженного

синтеза гуманитарных наук, в том числе приоритетности социокультурных подходов, состоящих в учете фактора ментальности, которая понимается как некое свойство традиционного этнического сознания особым образом отражать (и выражать своим поведением) определенную этническую картину мира.

Именно по этой причине в казахстанском литературоведении последних десятилетий актуализировалось такое понятие, как «русскоязычные писатели». Только на первый взгляд это словосочетание является синонимичным понятию «русские писатели». На самом деле оно имеет отношение к писателям, пишущим на русском языке, но являющимся представителями иных, не русских, этносов, а, соответственно, демонстрирующим отличную от русской этническую картину мира. Достаточно лишь одного примера: в коллективной монографии «Литература народов Казахстана» (в переиздании 2014 года названной «Литературой народа Казахстана»), подготовленной в Институте литературы и искусства им. М.О. Ауэзова НАН МОН РК, включены два раздела: «Русская литература Казахстана» и «Русскоязычные писатели Казахстана» [9: 10]. Во втором разделе, автором которого являлся профессор В.В. Бадиков, речь идет о писателях-казахах, пишущих на русском языке. С другой стороны, в других главах этой книги этнические литературы современного Казахстана рассматриваются авторами на материале русскоязычных текстов, так как собственно языковая литературная традиция в условиях современного социума оказалась утраченной (в том числе «Корейская литература» и др.).

На сегодняшний день в Казахстане существует достаточно значительный пласт литературных фактов, национальная принадлежность которых не может быть определена однозначно – ни по языковому, ни по этническому принципу. В тех случаях, когда налицо синхронное сосуществование двух явлений, как это происходит с писателями-казахами, преобладающим становится фактор языка (русскоязычные писатели), в ситуации же, когда языковая культура является полностью утраченной, как это ни парадоксально, оказывается предпочтительным полный не только терминологический, но и фактический отрыв ее от древа русской культуры и переадресация в границы культуры этнической. А, следовательно, литературоведческий анализ в основном может быть сосредоточен на поисках ментальной сущности этих произведений, равно как и ментальности их авторов, что неизбежно связано с привлечением

инструментария смежных наук, в том числе психологии, культурологии, социологии и др.

Конечно, преуменьшать роль представлений человека, в том числе писателя, о мире, сформировавшихся на основании определенных культурно-ценностных доминант, нельзя. Представления эти отчасти осознаваемые, отчасти бессознательные. Так называемая этническая картина мира в определенной степени создает у писателей-маргиналов предпосылки функционирования защитной реакции в ее психологическом аспекте, состоящей в стремлении к самоидентификации, несмотря на то, что творческая деятельность осуществляется в границах иной языковой субстанции. В советскую эпоху писатели, пишущие на русском языке, но активно использующие иную, отличную от русской, этническую картину мира, почему-то именовались двуязычными, несмотря на очевидную терминологическую уязвимость этого понятия. Фактор билингвальности применительно к литературному творчеству имеет место быть как в настоящем, так и в историческом прошлом (вспомним хорошо известную филологам писательскую судьбу Чингиза Айтматова, который дебютировал произведениями, написанными по-киргизски, затем создавал авторизованные их переводы, а в зрелом творчестве писал только на русском языке), в то время как имевшие подобный статус в недавнем прошлом и в современности Ануар Алимжанов, Сатимжан Санбаев, Олжас Сулейменов, вошедшие в литературный процесс в 1960-70-е-годы, писали исключительно на русском, хотя во многочисленных учебных пособиях и диссертациях тех лет именовавшиеся двуязычными казахскими писателями [7]. Еще более показательна творческая судьба недавно ушедшего из жизни Герольда Бельгера – известного казахстанского писателя, переводчика, литературного критика и публициста. На протяжении всей своей жизни он работал в сфере трёх культур – казахской, русской и немецкой. Но, напомним, что истинный билингвизм (или, как в этом случае – трилингвизм) вероятен в тех случаях, когда речь идет не о поэзии, а о прозаическом типе художественной речи.

Таким образом, границы понятия «русская литература», равно как и понятий любой другой национальной литературы, весьма подвижны, и в каждый исторический период должны определяться заново, неизбежно с учетом особенностей менталитета отдельной творческой личности. Более того, необходимо иметь в виду и тот очевидный факт, что менталитет имеет свою внутреннюю структуру.

В него входят привычные бытовые отношения, ритуалы, социальные стереотипы, культура конкретной социальной общности, реакция общности или индивида на политику и государственную власть, и определенная этнокультурная ориентация.

С этой точки зрения историко-литературные границы русской, равно как и любой другой национальной литературы, могут (но не обязательно должны) определяться не только на основе языка, но и с учетом менталитета творческой личности. С начала XX столетия это понятие является многовекторным, оставаясь таковым и в современных условиях. Это обусловлено возникновением после революции 1917 года так называемых русских диаспор, которые на протяжении десятилетий были отторгнуты от метрополии и определенное время сохраняли традиционный тип ментальности, основанный на идеях исторической памяти и социально-психологических установках нации. С этой точки зрения литература русского зарубежья (особенно первой его волны) в большей степени сохраняет верность историческому типу русской литературы, истоки которой – в литературе Киевской Руси, складывавшейся под влиянием адаптированного к традиционной культуре православия, исторических условий и бытовых традиций. Не случайно художественное пространство произведений писателей эмиграции первой волны (Иван Бунин, Борис Зайцев, Иван Шмелев) в абсолютном своем большинстве обращено к дореволюционной России. Инвариантные особенности этой литературы отчетливо проявились в типах характеров, в наличии проповеднического пафоса, особого рода патриотизма, в неоднозначной трактовке мотивов поведения человека. Однако постепенное и неизбежное размывание русских анклавов привело к трансформации традиционной ментальности диаспор, в том числе и на уровне бытовой культуры. Даже раннее творчество Владимира Набокова, покинувшего Родину в 18-летнем возрасте, в значительной меньшей степени отягощено связью с «национальным обликом» русской литературы. С течением времени лишенная «исторических корней» творческая личность адаптируется к новым социальным условиям (то есть приобретает качественно новый социальный отклик). Следовательно, можно прийти к выводу о том, что в условиях иноэтнического окружения любая литературная (и общекультурная) традиция постепенно самоликвидируется, если только не происходит

пополнения ее новыми индивидуумами (в лице представителей «других волн» эмиграции). Смена ментальности неизбежно приводит и к замене языка, а вследствие этого – к смене национальной парадигмы литературного творчества как отдельно взятого писателя, так и поколения творческих личностей, выросшего в условиях диаспоры в целом. Таким образом, сохранение «своего лица» даже при наличии современных тенденций к открытости общества весьма проблематично.

Общеизвестно, что у истоков русской поэзии Казахстана стоит Павел Васильев, в многочисленных публикациях которого в 1920-30-е годы можно было обнаружить своего рода культурно-этнический синкретизм («Азиат», «Стихи Мухана Башметова»). Именно в его творчестве весьма значительный индекс принадлежит так называемому региональному компоненту. Не случайно современный поэт и книгоиздатель Бахытжан Канапьянов считает, что «с появлением Павла Васильева... впервые в оригинале, минуя переводческие издержки, в русскую советскую поэзию вторглись образы казахской степи...». В современных условиях мы можем наблюдать в поэзии русских, родившихся и выросших в Казахстане, с одной стороны, определенную связь с метапространством своей малой родины, но, с другой, сохранность отдельных признаков собственно русского менталитета. И поэтому в поле зрения русских казахстанских поэтов находятся знаковые элементы, тяготеющие к русскому концепту. У Валерия Михайлова – это трагические судьбы православия в советскую эпоху («Собор») и отдельных творческих личностей («Антиох Кантемир», «Лермонтов. «Один меж небом и землей», «Памяти Владимира Высоцкого», «Памяти Юрия Кузнецова»). А у казахов, пишущих на русском языке – это боль по утраченному родному языку, многочисленные микроконцепты родного этноса (домбра, кюй, кюйши, арык, очаг – Бахытжан Канапьянов). Но «уход» из родного социума неизбежно приводит к их утрате: таковы реалии творчества Бахыта Кенжеева, который утверждает, что «ничего собственно казахского в моих стихах, конечно, нет. Если, конечно, не считать духа кочевничества». По его мнению, «такие слова, как «кумыс», «кобыз», «юрта» звучат в стихах так же глупо, как «кокошник», «наличник» и «трехрядка». (Между прочим, в Алма-Ате бытует выражение «кумысный патриотизм»). Я

наполовину русский, по-казахски не говорю, да и культуру казахскую знаю неважно. Вот тут и наступает момент мистики» [13].

В процессе анализа подобных пограничных явлений необходимо соединять понятия концепта и ментальности. Выявление культурных концептов, демонстрирующих соотнесенность с определенной национальной традицией, может быть проведено при помощи составляющих ментальности определенного этноса. Конкретно это может быть реализовано путем констатации в текстах концептов материальных факторов быта, поведенческих стереотипов личности, религиозных и мировоззренческих особенностей. Соединяя и детализируя подобные концепты, можно выявить специфику менталитета как отдельного народного исполнителя (это в основном возможно при интерпретации рассказов о прошлом) или конкретного писателя. Тем не менее, в исследованиях следует с осторожностью давать определения подобным фактам межкультурного взаимодействия, именуя их пограничными (маргинальными). К примеру, называть художественные произведения, созданные писателями Казахстана различной этнической принадлежности на русском языке, определять как «литературу Казахстана на русском языке», избегая прилагательных, констатирующих национальную парадигму.

Итак, национальное своеобразие неоднократно становилось и становится объектом обсуждения в классической русской литературе. Об этом писал еще Герцен – один из первых российских эмигрантов - в «Былом и думах». Чаще всего в поле зрения писателей находились склад характера, так называемый национальный «дух» европейцев: немцев, французов, англичан. Нередко они даются в сопоставлении с особенностями русской ментальности, которая выступает как совокупность бессознательных комплексов, складывающихся в процессе адаптации человеческого коллектива (этноса) к окружающей природно-социальной среде и выполняющих в этнической культуре роль основных механизмов, ответственных за психологическую адаптацию этноса к окружающей среде. Эти бессознательные образы, включенные в систему этнических констант тем или иным образом, определяют характер действия человека в мире. А последний специфичен для каждой этнической культуры. В том числе для той, что находится в иноэтническом окружении.

Литература

1. Dis moi, pourquoi l'Escamoteur (Пушкин) // Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://ru.wikisource.org/wiki/Dis_moi,_pourquoi_l%27Escamoteur
2. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово // Электронный ресурс. [Режим доступа]: <http://www.twirpx.com/file/951241/>
3. Буяшенко В.В. Ментальность как парадигма бытия. – Киев, 1997.
4. Галинская И.Л. Владимир Набоков: современные прочтения // Художественный мир Владимира Набокова. // Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://ilgalinsk.narod.ru/nabokov/n_chud_m.htm
5. Гуревич П.С. Культурология: Учебник. – М., 1999. – С. 238-252.
6. Кассирер Э. Опыт о человеке: введение в историю человеческой культуры // Проблема человека в западной философии. – М., 1986.
7. Катанцева Т.Г. Типологические черты творчества двуязычных казахских писателей. Автореферат канд. дисс. – Алма-Ата, 1999. – 24 с.
8. Колесник О.А. Ментальность и ее проявления в украинской культуре. – Киев, 1997.
9. Литература народа Казахстана. – Алматы, 2014.
10. Литература народов Казахстана. – Алматы, 2004.
11. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Электронный ресурс. [Режим доступа]: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/lihach/koncept
12. Розанов В.В. Возле «Русской идеи» // Электронный ресурс [Режим доступа]: http://dugward.ru/library/rozanov/rozanov_vozle_russkoy_idei.html
13. Янышев Санджар. Table-talk: Тринадцать рюмок Бахыта Кенжеева или момент мистики // Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://www.arba.ru/>

Н. ГУМИЛЕВ О ТАЙНЕ «ШЕСТОГО ЧУВСТВА»

(из опыта анализа поэтического текста)

Локтионова Н.П.

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова

Казахстан, г. Кокшетау

nploktionova@mail.ru

«Шестое чувство» – одно из самых загадочных, сложных для толкования стихотворений Николая Гумилева. Оно вошло в последний прижизненный сборник «Огненный столп», по праву считающийся творческой вершиной поэта. Здесь представлена философская лирика человека, умудренного жизнью, воспринимающего бытие во всем его многообразии, сосредоточенного на глубинных душевных движениях. Поздние стихи отличаются глубокой мудростью, афористичностью языка, метафоричностью. Автор размышляет о смерти и бессмертии, о смысле счастья, о противоречивости души и тела, идеала и действительности. Ведущая роль отводится теме творчества, духовного перерождения. Об «Огненном столпе» пишут как о прикосновении «к миру таинственного», «прорывании в мир непознаваемого», божественного. «Многие лирико-философские сюжеты стихотворений Гумилева разворачиваются как бы на границе двух миров – посюстороннего, земного, плотского, и потустороннего, духовного, мистического. И главное в этом «пограничном» бытии – мучительность выбора между тем и этим миром» [3: 76].

Именно об этой неуловимой «границе двух миров» размышляет поэт в стихотворении «Шестое чувство». Начинается оно неспешно. Вначале поэт говорит о простых радостях жизни, о земных, плотских наслаждениях человека («добрый хлеб»; «влюбленное вино», которое бродит в душе; наслаждение женщиной). Человеческие чувства: зрение, осязание, ощущение, вкус, обоняние – удовлетворяются повседневными радостями. Эти ценности «прекрасны», однако они больше для человеческого тела, ими можно пресытиться. Но есть ведь еще и возвышенные идеалы – «бессмертные» стихи, «неземной покой» «холодеющих небес». Их, как пишет с горькой иронией поэт, «ни съесть, ни выпить, ни поцеловать...» Они неосязаемы, но наполняют душу трепетным волнением. Звучит трагический мотив

ограниченности человеческих возможностей, несовершенства человеческой природы. Далеко не все понимают и тонко чувствуют красоту окружающей природы, искусства.

В «Письмах о русской поэзии» Николай Гумилев отмечал: «Мир образов находится в тесной связи с миром людей, но не так, как это думают обыкновенно. Не будучи аналогией жизни, искусство не имеет бытия, вполне подобного нашему, не может нам доставить чувственного общения с иными реальностями» [1: 402].

Автор, как бы сомневаясь в духовных силах человека, задает в стихотворении риторические вопросы: «но что нам делать с розовой зарей», «что делать нам с бессмертными стихами»? К тому же духовные ценности неподвластны времени, а человек смертен. Он не в состоянии полностью постичь величие мира, его красоту и совершенство. Увы, жизнь человека на фоне вечности равна мгновению, которое «бежит неудержимо».

И мы ломаем руки, и опять
Осуждены идти все мимо, мимо...

В данном случае повторы «мимо, мимо» и стихотворный перенос подчеркивают неостановимый бег времени и бессилие человека постичь вечное. Очевиден контраст между скудными земными радостями человека и безграничной высотой подлинной красоты, поэзии. Лирический герой стихотворения переполнен тоской от невозможности задержать, продлить уходящие мгновения красоты.

И все-таки через общую трагическую тональность стихотворения прорывается мотив надежды. Пусть плоть ограничена в своих возможностях, но дух человеческий все-таки безграничен! Автор верит в совершенствование человеческой природы, в духовный прорыв за грани познаваемого. Что-то нам дано от природы, а что-то что мы можем сами постичь в радостях, муках и страданиях. Умение наслаждаться прекрасным не только влияет на развитие пяти основных чувств, данных человеку от природы, но и наделяет его даром предвидения.

Таким образом, в композиции стихотворения можно условно выделить две контрастные части: сначала преобладают отчаяние, бессилие, но затем – вера в перерождение, мечта о преодолении преград на пути к вершинам. Но этот путь, как утверждает поэт, возможен только через мучительные страдания. Интересно, что

антитеза «мучение – наслаждение» заявлена еще в начале стихотворения:

...И женщина, которою дано,
Сперва измучившись, нам насладиться.

Наиболее мучителен в представлении автора момент творчества, внутреннего перелома, духовного прозрения человека. Усилению этой мысли служит прием градации – ряд нарастающих по мощи сравнений, подчеркивающих душевные муки в процессе созидания. Дух сравнивается со страданиями взрослеющего мальчика, еще не познавшего любви, но уже испытывавшего внутренние мучения от ее предчувствия. Он, «ничего не зная о любви, все ж мучится таинственным желаньем». Юноша испытывает потрясение, пережив неведомые ему ранее чувства при встрече с женской красотой, ощутив в себе прилив новых сил.

Великолепно следующее сравнение с «тварью скользкою» – пока не птицей, но уже почуявшей «на плечах еще не появившиеся крылья».

Не об этом ли писал Гумилев в «Письмах о русской поэзии»: «Происхождение отдельных стихотворений таинственно схоже с происхождением живых организмов. Душа поэта получает толчок из внешнего мира, иногда в незабываемо яркий миг, иногда смутно, как зачатие во сне, и долго приходится вынашивать зародыш будущего творения, прислушиваясь к робким движениям еще не окрепшей новой жизни»? [1: 399].

Родившийся птенец, лишенный вначале возможности летать, тоже прислушивается «к робким движениям еще не окрепшей новой жизни». Он кричит, как и наш дух, «от сознания бессилья» постичь то, что на данный момент непостижимо. Высокое и прекрасное всегда рождается через боль, страдания. Мучительность перерождения «скользкой твари» в птицу подчеркивается аллитерацией – обилием согласных звуков, явно затрудняющих произношение: «Как некогда в разросшихся хвощах...»

И вот, наконец, тяжелый, долгий («век за веком»), томительный путь духовного совершенствования окупается желанным прорывом к вершинам, в мир таинственного, непознаваемого. Любовь, красота, искусство способны творить чудеса с человеческой природой. Гумилев выражает эту мысль удивительной метафорой – «скальпель природы и искусства», преображающий тело и дух человека.

Ощущение торжественности достигается высокой лексикой: небеса, дух, Господь, плоть, тварь, изнемогать. Обилие инверсий («кричит наш дух, изнемогает плоть», «тварь скользкая» и др.), использование риторического обращения: «Скоро ли, Господь?» – также подчеркивают величие момента.

Обращает на себя внимание необычайно сложный синтаксис, передающий мучительность прорыва от земного к божественному. В стихотворении много развернутых сравнений, причастных и деепричастных оборотов, вводных конструкций. Риторические вопросы, не требуя ответа, все же заставляют задуматься над истинными человеческими ценностями.

Вся вторая часть стихотворения – последние три строфы – представляет собой единое предложение, которое интонационно разворачивается по нарастающей линии и завершается кульминационным моментом духовного преображения человека. Поэт образно называет этот процесс рождением «шестого чувства». Это чувство возможно лишь на уровне подсознания, интуиции и не поддается познанию.

Так век за веком – скоро ли, Господь? –
Под скальпелем природы и искусства
Кричит наш дух, изнемогает плоть,
Рождая орган для шестого чувства.

Когда поэт говорит о специальном органе для восприятия прекрасного, то это впечатляющей силы художественный образ, усиливающий и как бы материализующий основную идею стихотворения.

Метафоричность понятия «шестого чувства» позволяет расширить пределы понимания этого явления.

Шестое чувство – это чувство прекрасного. Это способность человека постичь красоту природы и высокой поэзии, проникнуть в мир идеального, возвышенного. Шестое чувство – это творческая интуиция. Это яркий символ художественного поиска, духовного перерождения человека. Шестое чувство не дается нам от рождения, но оно способно родиться в творческих муках и терзаниях. Мучительный дар творчества позволяет выходить за пределы привычных границ времени и пространства. Это иное качество сознания, новое жизнепонимание.

Автор стихотворения обращается к читателю с самыми сокровенными мыслями, надеясь, что тот поймет его, разделит с ним его ощущения. Такого читателя всю жизнь искал поэт. Гумилев надеялся на читателя-друга, который «думает только о том, о чем ему говорит поэт... переживает творческий миг во всей его сложности и остроте... Прекрасное стихотворение входит в его сознание как непреложный факт, меняет его, определяет его чувства и поступки. Только при условии его существования поэзия выполняет свое мировое значение облагораживать людскую природу. Такой читатель есть...» [1: 423]. Гумилев в это верил. И если говорить о его поэзии, то она, действительно, способна пробудить мысль читателя, облагородить человека, открыть в нем то «шестое чувство», которое доставляет высокое эстетическое наслаждение.

«В чем секрет поздних стихов Гумилева? – задается вопросом известный ученый Вяч. Вс. Иванов. – Они отличаются необычайной мощностью, притом такой, которая смещает все привычные представления...» [2: 7]. Поздней поэзии свойственны величаяя строгость, внутренняя гармония, чистота поэтической формы, афористическая точность и ясность языка. Все это позволяет видеть в Николае Гумилеве прямого наследника русской классической поэзии XIX века.

Литература

1. Гумилев Н. Стихи. Письма о русской поэзии. – М., 1990. – 447 с.
2. Иванов Вяч. Звездная вспышка / Гумилев Н. Стихи. Письма о русской поэзии. – М., 1990. – с. 5 – 32.
3. Шнейберг Л., Кондаков И. От Горького до Солженицына. – М., 1995.

ИСТОРИКО-ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ-ФИЛОЛОГА

*Нарожная В.Д.
Южно-Казахстанский государственный
педагогический институт
Казахстан, г. Шымкент
vdp_ru@mail.ru*

*Кадеева М.И.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Казахстан, г. Астана
kadmi_ru@mail.ru*

Современная теория и практика вузовского гуманитарного педагогического образования подтверждает необходимость научного изучения условий, обеспечивающих у будущих специалистов способностей осуществлять профессионально-педагогическую деятельность. Наряду с формированием у студентов общественно-коммуникативных способностей, одной из главных задач в процессе обучения русскому языку и литературе остается формирование навыков грамотности, правильного письменно-речевого поведения. Решающим фактором, обеспечивающим прочное и сознательное овладение нормативными формами языка, является историко-лингвистический экскурс, который помогает представить изучаемые языковые факты в широком хронологическом контексте, осмыслить способы их образования, понять этапы исторического развития. Это достигается в ходе изучения дисциплин историко-филологического цикла – «Введение в славянскую филологию», «Старославянский язык», «Историческая грамматика русского языка», «История русского литературного языка».

Несмотря на огромное количество методических рекомендаций, дидактических пособий, приходящих в помощь сегодняшнему вузовскому и школьному учителю в этой кропотливой работе (см., например: [1:9]), методика преподавания по-прежнему вынуждена всесторонне решать проблему грамотности учащихся. Вовлечение знаний по истории языка, внедрение основ историко-лингвистического экскурса, включение приемов филологического комментирования в целом особенно актуально в преподавании русского языка (как средства общения, а не объекта научного исследования)

учащимся национальной школы. Необходимость исторического подхода к обучению языку становится все более настоятельной в связи с проблемой гуманизации казахстанского образования, задачей которой является формирование и воспитание подлинно образованного и грамотного человека, знающего и уважающего историю и традиции народа, что невозможно без знания его языка, культуры и истории. Историко-лингвистические знания являются предпосылкой формирования у студентов лингвистического мышления, способствуют повышению орфографической грамотности на основе осознанного усвоения исторических (традиционных) написаний, необъяснимых с точки зрения современного произношения и морфологического состава (написание гласных в корневых морфемах с чередующимися гласными; написание и после **ж**, **ш**, **ц**; написание **ь** после шипящих; бесспорные написания и т.д.).

Применение исторического комментария в процессе дидактической работы со студентами-филологами призвано доказать, что современный облик языка сложился вследствие длительного процесса его развития и совершенствования. Оно обуславливает не механическое, а сознательное запоминание единиц языка в их правильном, нормативном облике, а также способствует овладению самих принципов, управляющих единообразным обликом (орфографическим, грамматическим) многих слов. Кроме того, этимологический анализ оказывает неоценимую помощь в случае отдельных бесспорных (иногда традиционных) форм, ибо мотивировать их употребление, исходя из синхронного уровня, т.е. современными принципами, просто невозможно. Вместе с тем при реализации конкретного дидактического материала должное внимание должно быть уделено тщательному отбору исторических сведений, в первую очередь, в зависимости от задач их использования в учебном процессе и системой обучения, в рамках которой этот материал находит свое отражение. Нужно привлекать только такие исторические сведения, которые помогают понять процесс становления языка, объясняют существующие в настоящее время явления, их происхождение и природу. В связи с этим эффективным приемом усвоения таких традиционных написаний выступает этимологический анализ слов.

Целью этимологического анализа является определение того, «когда, в каком языке, по какой словообразовательной модели, на базе какого языкового материала, в какой форме и с каким значением

возникло слово, а также какие исторические изменения его первичной формы и значения обусловили форму и значение, известные исследователю» [10: 596]. Этимологический анализ служит для определения ранее существовавшего строения слова и его исходных словообразовательных связей. Он включает в себя решение следующих практических задач: 1) определение исконного или заимствованного характера слова; 2) выяснение образа (представления), который был положен в основу слова как названия того или иного явления действительности; 3) установление того, когда слово появилось в языке и как, на базе какой производящей основы и при помощи какого именно способа словообразования оно возникло; 4) реконструкцию его проформы и исходного значения [11: 15].

Чтобы провести этимологический анализ слова, нужно установить смысловые связи между исторически производной основой и основой исходной, первичной, например: **атаман** (др.-русс. заимствование из тюркского языка, где *атаман* «наибольший, большой отец, главарь» образовано с помощью суффикса от существительного *ата* 'отец'), **багрец** (собств.-русс., является производным с суффиксом *-ьць-* от существительного *багръ* «красная краска, красный цвет»), **баловать** (др.-русс. образование от основы *бал*, *балы* «лясы, шутки, разговор» посредством суффикса; основа *бал* – производная с суффиксом *-л-* от исчезнувшего глагола *бати* «говорить»), **бастовать** (собств.-русс. образование от существительного *баста* «переставать играть»; существительное *баста* – заимствование из итальянского языка «достаточно, довольно», где обозначало термин карточной игры), **безалаберный** (собств.-русс., образовано на основе предложно-падежного сочетания *без алабора*; *алабор* «порядок, устройство», *безалаберный* букв. означает «беспорядочный»), **белье** (др.-русс. образование от прилагательного *белый* с собирательным суффиксом *-иѣ-*; исходное значение «белое, некрашеное полотно»; после переноса наименования по смежности стало обозначать «изделие из такого полотна»; позднее пережило процесс деэтимологизации), **богатый** (общеслав., образовано с помощью суффикса от существительного *богъ* «достояние, счастье, доля, участь»), **волоки́та** (собств.-русс., образовано с помощью суффикса от существительного *волокъ* «промедление, мешканье»), **голубой** (вост.-слав., название цвету дано по окраске оперения шейки голубя), **десница** (ст.-слав. заимствование, образовано с помощью суффикса *-ицѣ-* от *деснь* «правый»; *десница* означает «правая рука»), **жестокий** (ст.-слав. заимствование;

образовано с помощью суффикса *-ок-* от *жестый* «твердый»), *коварный* (ст.-слав. заимствование; образовано от *коварь* «кузнец» с помощью суффикса *-ьн-* (совр. *-н-*); первоначальное значение «кто куёт цепи»), *обоняние* (ст.-слав. заимствование; образовано с помощью приставки *об-* от *воняти* «пахнуть» (*бв* → *б*), суффиксального производного от существительного *вонь*), *пещера* (ст.-слав. заимствование; образовано от **pekti* (< печь «печка») с помощью суффикса *-ер-*; букв. «похожая на печь») и др. [12: 26-28].

Задания сравнительно-исторической направленности в анализе фактов славянских языков важны не только для формирования научных взглядов на язык. Упражнения такого рода покажут студентам актуальность активного усвоения знаний и навыков по всем структурным разделам курса «Современный русский язык» – фонетики, лексики, фразеологии, словообразования, морфологии и синтаксиса.

Лингвоисторическая поддержка в толковании явлений современного языка наиболее продуктивна на уровне фонетики и выросшей на ее почве орфографии. Исторические написания отражают ряд фонетических изменений: аканье (*аляповатый*, *балалайка*, *забота*), развитие древнерусского полногласия (*вред* – *привередливый*, *жребий* – *жеребьевка*), чередование звуков (*кроха* – *крош^кка*, *варега* – *вареж^кка*), падение редуцированных *ь* и *ѣ* (*къде* → *где*, *весьде* → *езде*) и связанное с ним упрощение групп согласных (*обвод* → *обод*, *обвоз* → *обоз*). Так, к примеру, зная, что слова типа *ворона*, *воробей*, *соловей*, *корова*, *поросенок*, *хворостина*, *укоротить*, *проволака*, *наволочка* и др. относятся к словам с полногласными сочетаниями, студенты легко усвоят их написание с *оло/оро* в корне. То же относится к словам с неполногласными сочетаниями *ра*, *ла*, *ре*, *ле* в словах типа *сохранить*, *охладить*, *упрекать*, *древесина*, *отвлекать* и др.

Средства этимологического анализа позволяют выявить внутреннюю форму языковых единиц, например, написание согласной *п* в слове *терп^ккий* легко обосновать исторически, если проследить, что это слово образовано при помощи суффикса *-ьк-* (совр. *-к-*) от древнерусского глагола *тьрпѣти* с первоначальным значением ‘такой, от которого немеют (зубы)’; написание слова *караб^ккаться* с буквой *б* также объясняется происхождением этого слова – является производным от *карабить* ‘бороновать, волочить’.

Существенным аспектом дидактической деятельности в процессе обучения русскому языку является работа с лексикой – ее запоминанием, познаванием оттенков значений, умением использовать слово (особенно, если оно многозначное) в определенном смысловом и стилистическом контексте. Обращение к происхождению слова позволяет осознать значение исторического корня, к которому оно восходит, и таким образом более глубоко понять семантику данной лексической единицы, причины ее современного правописания. Это успешно достигается не путем механического заучивания, а осознанно укрепляется в языковой компетенции студентов при помощи этимологических справок, сложность и диапазон которых нужно постепенно увеличивать. Так, к примеру, многие заимствованные слова, сформированные преимущественно на базе древнегреческого и латинского языка, связывает историческое родство, ср.: от лат. корня *manus* «рука» развивается родственная группа слов **маневр** («уловка, ловкий прием»; букв. «движение рукой»), **манеж** («руководство»), **манера** («ловкая рука»), **маникюр** («забота о руках»; *man* + *curo* «забочусь, ухаживаю»; *и* – это соединительная гласная), **мануфактура** («делание руками»; *man* + *facio* «делаю»), **манжета** («рукавчик» < франц. *manche* «рукав»), **Ла-Маниш** («рукав»; франц. *la* – это артикль ж.р.), **команда** и **командир** (от лат. глагола *tando* «приказываю»; букв. «вручаю, отдаю в руки»; при помощи приставки *com-*, в которой утрачивается согласный), **мандат** (букв. «врученный» < *man* + *do* «вручаю»), **эмансипация** («высвобождение»; букв. «выхватывание рукою из-под гнета, из подвала»; *ex-* приставка *вы-*, в ней выпадает *x* перед *m*, *man-us* – «рука» и *sapere* «хватать») [13: 19].

Историческими родственниками являются слова **спектакль**, **спектр**, **аспект**, **конспект**, **проспект**, так как все они этимологически восходят к латинскому корню *spectro* «смотреть, глядеть». Прием сопоставления с родственными словами дает возможность проверить написание большого количества заимствованных слов с так называемыми непроверяемыми орфограммами, например: **акварель** – **аквариум** (восходят к лат. корню *aqua* «вода»), **балкон** – **балка** (образованы из древневерхненем. *balko* «бревно»), **брошюра** – **брошь** (заимствованы из франц. языка – от глагола *brocher* «сшивать», который, как и существительное *брошь*, восходит к среднелат. *brocca* «иголка, булавка») и др. Подобным образом можно сопоставить и проверить правописание безударных гласных в

иноязычных словах: *арматура* – *армада*, *армия*; *батарея* – *баталия*; *жюри* – *юрист*; *кабинет* – *кабина*; *квартира* – *кварта*; *корма* – *кормчий*; *котлета* – *антрекот*; *печать* – *печь*; *пианино* – *пиано*; *рациональный* – *рацион*, *рация*; *реагировать* – *реакция*; *регистрация* – *регистр*; *стадион* – *стадия*; *трансляция* – *транспорт* и др. В ряде случаев безударные гласные в лексике, включенной в список слов с непроверяемыми орфограммами, удастся проверить с помощью вновь образованными сложными словами, ср.: *батальон*, *батарея* – *комбат*; *корабль* – *линкор*; *командир*, *командующий* – *главком*; *педаль* – *велосипед*, *мопед*; *комитет* – *профком*; *корреспондент* – *спецкор* и др. [14: 52].

Исторический комментарий может использоваться при обсуждении явлений из области морфологии, например, для разъяснения вопросов морфологической регулярности – незакономерности, безвариантности – факультативности, общеупотребительности – исключительности или устойчивости – изменчивости слово-форм. Примером могут служить варианты, обусловленные контекстом, флексии родительного и предложного падежей единственного числа существительных мужского рода, ср. *выпить чаю* – *пачка чая*, *в этом году* – *вспоминать о минувшем годе*, являющиеся генетическими окончаниями исчезнувшего склонения; ср. также реликтовые формы именительного падежа множественного числа *соседи*, *черти*, но *столы*, *коты*; винительного падежа множественного числа *пойти в гости* – *встретить гостей*; творительного падежа единственного числа *путем*; остаточные формы именительного падежа двойственного числа *глаза*, *берега*, *рога*, *бока* (ср.: *столы*, *ученики*, *пороги* и др.), формы исчезнувшего звательного падежа *боже*, *друзе*, *отче*, *старче* и т.д. [15].

Таким образом, этимологический анализ составляет фактическую и методическую основу для овладения элементами сравнительно-исторического анализа, обеспечивая тем самым реализацию требования историзма в лингвистическом образовании филологов (будущих учителей, переводчиков, журналистов и пр.). Эффективное изучение системы современного русского языка основывается на принципе историзма всех составляющих ее элементов, поэтому знание истории языка – важное условие профессиональной эрудиции вузовского педагога. Оно исключает догматическое преподавание, дает возможность использовать в дидактическом процессе формирования языковых компетенций студентов более интересный

материал, который в состоянии их побудить к критичному мышлению, к самостоятельному поиску связей между фактами истории русского языка и вопросами его современного состояния.

Литература

1. Ваулина С.С. Основные принципы этимологического анализа: учеб. пособие. – Калининград: Изд-во Калининградского гос. ун-та, 1995. – 63 с.
2. Глинкина Л.А. Этимологические тайны русской орфографии: словарь-справочник. – 2-е изд. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 381 с.
3. Гребенщикова Н.С. Историко-лингвистический комментарий на уроках словесности. – Минск, 1998.
4. Зюзина Е.А. Традиционные написания в русской орфографии: место в системе письма, проблемы и пути унификации: дис. ... канд. филол. наук. – Махачкала, 2005. – 163 с.
5. Иванов В.В., Потиха З.А. Исторический комментарий к занятиям по русскому языку в средней школе: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1978. – 158 с.
6. Лысова О.В. Лингводидактические основы обучения орфографии методом исторического комментирования: дис. ... канд. пед. наук. – Уфа, 2005. – 282 с.
7. Львова С.И. Орфография: этимология на службе орфографии: пособие для учителя. – М.: Рус. слово, 2000. – 108 с.
8. Нарожная В.Д. Роль орфографической грамотности в формировании языковой личности (из опыта работы с одаренными детьми) // Актуальные проблемы формирования языковой личности средствами полилингвизма, культуры и национальных традиций: материалы семинара-тренинга / Отв. ред. Е.А. Журавлева. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2015. – С. 114-120.
9. Радутная О. Историческое комментирование в курсе русского языка // Русский язык в казахской школе. – 1991. – № 6. – С. 48-53.
10. Варбот Ж.Ж. Этимология // Языкознание. Большой энциклопедический словарь. – М.: Большая Рос. энц., 1998. – С. 596-597.
11. Шанский Н.М., Тихонов А.Н. Современный русский язык: В 3 ч. – Ч. 2. Словообразование. Морфология. – М.: Просвещение, 1987. – 256 с.
12. Нарожная В.Д., Приходько Л.П. Исторический аспект русского правописания: монография. – Шымкент, 1988. – 108 с.
13. Пронина И.В. Изучение трудных слов с применением этимологического анализа: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1964. – 99 с.
14. Покровский Л.Л. Приемы проверки написания слов с «непроверяемыми» орфограммами // Русский язык в школе. – 1979. – № 4. – С. 48-53.
15. Сабитова З.К. Историческая грамматика русского языка. – Изд. 2-е. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 512 с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В СЕТИ ИНТЕРНЕТ

Немцева А.Г.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Казахстан, г. Астана

alenushka1902@mail.ru

В современном мире, в век технологизации и глобализации, важную роль играет рост личной коммуникабельности и увеличение коммуникаций. Казахстан характеризуется многообразием культур и языков, которые равно сосуществуют и являются неоспоримым достоянием нашей страны. Проводимая языковая политика в государстве обеспечивает соблюдение языковых прав всех этносов, предоставляя свободный выбор языка для общения, результатом чего стало проникновение в речь коммуникантов языковых средств из разных языков.

Речевой этикет охватывает широкую сферу стереотипов общения и является неотъемлемой частью успешной коммуникации. В процессе воспитания, социализации человек, становясь личностью и все более совершенно овладевая языком, познает и этические нормы взаимоотношений с окружающими, в том числе и речевых взаимоотношений, иначе говоря, овладевает культурой общения. Но для этого надо ориентироваться в ситуации общения, в ролевых признаках партнера, соответствовать собственным социальным признакам и удовлетворять ожидания других людей, стремиться к «образцу», сложившемуся в сознании носителей языка, действовать по правилам коммуникативных ролей говорящего или слушающего [1: 43]. Речевой этикет устанавливает правила поведения участников коммуникации.

Большой интерес вызывает коммуникативный потенциал использования казахстанцами этикетно-речевых форм в глобальной сети Интернет. Так как XXI век является веком высоких информационных технологий, глобальная компьютерная сеть Интернет постепенно становится полноценным источником информации, а также основной формой виртуального общения между людьми.

Мы рассмотрели сообщения, опубликованные на наиболее популярных казахстанских форумах (Казахстанский форум «Все

вместе» [2]; Центр тяжести [3]; VIPforum.kz – общетематический форум [4]). Чтобы определить особенности употребления его форм в виртуальном пространстве Казахстана, нами было проанализировано более 1500 сообщений трех тематических категорий: экономика и финансы, женская тематика, развлечения (кино, музыка и т.д.).

Анализ показал, что больше всего этикетно-речевых форм приветствий было использовано в тематической категории «Экономика и финансы». Это связано с тем, что аудитория данной категории представляет людей образованных, госслужащих и деятелей науки.

Наиболее употребительны формы приветствия «Добрый день» (28%) и аббревиатура этого же приветствия «ДД/ДН» (28%). Употребление данных аббревиатур характеризует речь большинства пользователей форумов, так как Интернет-пространство требует краткости и лаконичности в общении. Это является одной из самых ярких особенностей виртуального общения. Также в данной тематической категории употреблялись такие приветствия как добрый вечер (14%), всем привет (9%), доброго времени суток (7,2%), приветствую (6,7%), здравствуйте (7,1%). Общение в данной тематической категории происходит по формуле «вопрос – ответ», в общении участвует максимальное количество пользователей, поэтому речь богата формами приветствия.

В сообщениях, относящихся к женской тематике, формы приветствий встречаются довольно редко. Общение на женские темы представляет собой непрерывный диалог, подразумевающий общение между узкой группой пользователей.

Из сообщений, размещенных на форуме, было выявлено, что наиболее употребительным является приветствие «ДД/ДВ/ДН» – частотность его употребления составила 28,1%. На втором месте приветствие добрый день (28%). Также участники форума употребляли такие приветствия, как всем привет/привет (22%), здравствуйте (9,3%), добрый вечер (3,9%), доброго времени суток (3,9%), приветик (3,9%), приветствую (3,9%).

Третья тематическая группа, которую мы рассмотрели, развлекательного характера. В данной тематической группе формы речевого этикета встречаются значительно реже, чем в первых двух, поскольку сообщение каждого участника представляет собой отдельный микроблог, редко обращенный к кому-либо.

Среди проанализированных сообщений мы отметили только две формы приветствия: привет (50%), добрый день (50%).

Таким образом, использование форм приветствий на веб-форуме обусловлено тематикой обсуждений. Наиболее употребительны этикетно-речевые формы приветствий в темах, заведомо требующих решения какой-либо важной задачи или проблемы. Например, тема в разделе «Экономика и финансы» – «Открытие ИП». Большинство пользователей обращаются в теме к «экспертам», желая получить консультацию по волнующей проблеме, поэтому сообщения начинаются с вежливого приветствия. В обсуждениях по женской тематике наблюдается меньшее количество этикетных форм приветствий, так как общение происходит не на уровне «новичок–эксперт», а в форме диалога между равноправными участниками коммуникации. В последней категории («Развлечения» было выделено только две формы приветствий (привет, добрый день). Также особенностью виртуального общения является стремление к упрощению речи, происходит сокращение отдельных речевых форм. Этим обусловлено появление таких форм приветствий как ДД/ДН/ДВ.

Как мы видим, в коммуникативном пространстве Интернета формируются свои особые правила речевого этикета, не всегда соответствующие устоявшимся литературным нормам, но отражающие глобальные перемены в развитии общества, связанные, прежде всего, с техническим прогрессом.

Литература

1. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М.: Высшая школа, 1989. – 159 с.
2. Казахстанский форум «Все вместе» // Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://vse.kz/>
3. Центр тяжести // Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://ct.kz/>
4. VIPforum.kz – общетематический форум // Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://vipforum.kz/>

ОСОБЕННОСТИ СОКРАЩЕНИЯ ИНИЦИАЛЬНЫХ АББРЕВИАТУР (на материале российских и казахстанских СМИ)

Садиева Д.В.

*Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева
Казахстан, г. Астана
dina_sadieva@mail.ru*

Аббревиатура, получившая широкое распространение в СМИ, является словом, образованным из начальных букв или из начальных звуков слов, входящих в исходное словосочетание [1]. Как правило, в словосочетание входят имена существительные и имена прилагательные.

Особенности сочетания компонентов аббревиатуры позволяют относить их в разные группы по структурному признаку [2: 27]: аббревиатуры инициального типа, аббревиатуры слоговые, (состоящие из начальных частей слов), частичносокращенные слова (аббревиатуры, состоящие из сочетания начальной части слова (слов) с целым словом), аббревиатуры смешанного типа (инициально-слоговые), транскрипционные аббревиатуры, состоящие как из начальных частей слов, так и из начальных звуков и т.д.

Наибольшее распространение в печати получили инициальные аббревиатуры: буквенные, звуковые, буквенно-звуковые. Словосочетания могут включать в свой состав союзы или предлоги, что встречается довольно часто. Но если союзы еще могут встречаться в составе аббревиатурной единицы, то предлоги всегда вычленяются из состава.

Исключение предлога или союза из состава аббревиатурной единицы происходит по двум причинам:

- предлоги и союзы не несут в себе никакой дополнительной смысловой нагрузки;
- предлоги и союзы затрудняют восприятие аббревиатурной единицы, т.к. будут являться дополнительным компонентом в составе аббревиатуры.

Исключение этих единиц не приводит к потере лексического значения. Рассмотрим ряд примеров.

Союз «и». Выполняет соединительную функцию: в словосочетании соединяет два однородных члена между собой. В состав

аббревиатуры союз не входит. Союз свободно вычленяется из состава словосочетания, не нарушая грамматической формы слов. Союз возможно заменить запятой. Например: «Как считает исполнительный директор Республиканской *ассоциации горнодобывающих и горно-металлургических предприятий* (АГМП) Николай Радостевец «повышение рейтингов трех казахстанских банков – Народного, Казкоммерцбанка и Евразийского агентством Standard & Poor's – это безусловно позитивный знак для клиентской базы, для всей экономики Казахстана, поскольку банки являются ее ключевыми институтами, во многом определяющими темпы развития» (Каз. правда, 23. 12.2011). В данном примере, союз «и» соединяет два прилагательных. В следующем примере союз соединяет имена существительные: «Чудесный подарок подготовлен и для юных алмаатинцев: 4, 6 и 8 января на сцене **ГАТОБ** им. Абая специально для них будет показан балет «Щелкунчик» с участием солистов Большого театра России Марианны Рыжкиной и Дмитрия Гуданова» (Каз. правда, 31.12. 2011), где **ГАТОБ** – *Государственный академический театр оперы и балета*; «По словам вице-премьера – главы **МИНТа**, в рамках карты индустриализации за два года запущено 389 проектов на сумму 1.8. трлн. тенге, создано более 90 тыс. рабочих мест» (Каз. правда, 29.12.2011), где **МИНТ** – *Министерство индустрии и новых технологий*, «12 ноября студенты 2-го и 4-го курсов факультета журналистики **ИГУМО** посетили редакцию газеты «Московская правда», получив уникальную возможность не только наблюдать, но и погрузиться в работу коллектива» (<http://www.igumo.ru/open/moskovskaya-pravda/>), где **ИГУМО** – *Институт гуманитарного образования и информационных технологий* и др.

Аббревиатура не содержит в себе предлогов, в отличие от словосочетания. Значения предлогов выявляются в сочетании с падежной формой в сочетании слов. Аббревиатура не содержит в себе указания на падежную форму. При чтении текста, содержащего аббревиатуру, читатель должен сам установить значение, расшифровку и функцию компонентов в аббревиатурном образовании. Установка падежа и «вставление» предлога в расшифровываемой конструкции происходит на подсознательном уровне. При аббревиации не учитывается падеж слов входящих в состав аббревиатурного образования.

Предлог «по»: «В Республиканском кризисном центре **МЧС РК** под председательством вице-министра Жанболата Смаилова прошло совещание с территориальными органами в режиме видеоконференц-связи» (Каз. правда, 15.02.2014), где **МЧС** – *Министерство по чрезвычайным ситуациям*; «Все запасы иприта вывезены из Сирии, передает ИТАР-ТАСС заявление *Организации по запрещению химического оружия (ОЗХО)*» (Каз. правда, 15.03.2014) и т.д.

Предлог «на»: «В отличие от России у нас нет **НДС** на лекарственные препараты» (Каз. правда, 31.12.2011), где **НДС** – *Налог на добавленную стоимость* и т.д.

Предлог «с»: «Еще одним вестником перемен в энергетической сфере является реактор **ТОКАМАК**» (Каз. правда, 28.12.2011), где **ТОКАМАК** – *Тороидальная камера с магнитными катушками*; «Карта индустриализации: очень конкретно и очень серьезно решаются вопросы, – признается финансовый директор казанского **ООО** «Фирма «МВЕН» Михаил Невельский» (Каз. правда, 28.12.2011), где **ООО** – *Общество с ограниченной ответственностью* и т.д.

Предлог «о»: «Также в текущем году Казахстан возглавил *Организацию Договора о коллективной безопасности (ОДКБ)* и новое объединение – Тюркский совет, проведя в Алматы первый Саммит тюркоязычных государств» (Каз. правда, 30.12.2011). «Впоследствии Казахстан присоединился к *Договору о нераспространении ядерного оружия (ДНЯО)* в качестве государства не обладающим ядерным оружием» (Каз. правда, 31.12. 2011) и т.д.

Наличие нескольких предлогов и союза в словосочетании. Словосочетание характеризуется наличием нескольких предлогов, в том числе и союза «и», но ни союз, ни предлог в аббревиатуру не включаются. Наличие больше чем одного предлога по сложности расшифровки аббревиатуры такое же, как сочетание, включающее в себя только один предлог или союз. Например: «Возбуждены уголовные дела, с санкции суда они арестованы, – рассказывает старший инспектор **ДБЭКП** по Восточно-Казахстанской области Лейла Исакова» (Каз. правда, 23. 12.2011), где **ДБЭКП** – *Департамент по борьбе с экономической и коррупционной преступностью*; «Международный I Среднеазиатский конгресс **МАКМАХ** «Антибиотики и антибиотикорезистентность» состоялся на базе Карагандинского государственного медицинского университета» (Каз. правда, 26.02.2014), где **МАКМАХ** –

Межрегиональная ассоциация по клинической микробиологии и антимикробной химиотерапии; «От имени главы государства Нурсултана Назарбаева, посол РК Нурлан Даненов вручил награду главе французской делегации в ПА ОБСЕ Мишелю Вуазену» (Каз. правда, 27.12.2011), где ОБСЕ – *Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе* и т.д.

Также на страницах СМИ наблюдаются примеры, где опущены не только предлоги и союзы, но и слова. Например, «Многие факты были взяты из справок аналитических служб **ФСКН**» (<http://m.rg.ru/2013/06/11/narkotiki-site.html>), где **ФСКН** – *Федеральная служба по контролю за оборотом наркотиков*.

В газетных текстах встречаются аббревиатуры разные по своему структурному признаку и своему составу. Есть ряд аббревиатурных образований, которые включают в свой состав союз «и». Графически аббревиатура, включающая в свой состав союз, представлена следующим образом: основные компоненты аббревиатуры изображены на письме прописными буквами, тогда как союз всегда обозначен строчной буквой. Употребление союза в составе аббревиатуры не затрудняет понимания смысла, если носитель языка сталкивается с ней на письме, т.к. союз выделяется графически. Однако, при восприятии на слух, союз может рассматриваться как один из компонентов аббревиатурного образования, и вводить адресанта в заблуждение, т.к. возможен поиск дополнительных смыслов. Использование союза в составе аббревиатуры является явлением авторским, индивидуальным. Предположительно, целью такого вкрапления является визуальное выделение единицы на письме. Например: «В Алматинском *военно-инженерном институте радиоэлектроники и связи (ВИИРЭиС)* вот уже год как действует военно-исторический клуб «Бес қару» (Каз. правда, 08.03.2014); «В частности, одна из таких площадок будет оборудована в ЦПКиО имени Горького» (Мос. правда, 20.03.2015), где – *ЦПКиО – Центральный парк культуры и отдыха* и т.д.

В других случаях вкрапление союза в состав аббревиатуры используется с целью создания аббревиатуры звукового типа: «Кроме общего для всех бюджетных работников 30-процентного повышения зарплаты введены дополнительные надбавки: с 1 сентября учителя и мастера организаций *технического и профессионального образования (ТиПО)* получают за квалификационную категорию доплату до 100% от базового должностного оклада» (Каз. правда, 30.12.2011);

«Как минимум дважды в день экипаж санитарного вертолета при перелете к месту дежурства от аэродрома «Остафьево» к городской больнице № 15 облетает всю Москву вдоль МКАДа, попутно заглядывая на территорию **ТиНАО**» (Мос. правда, 17.04.2015), где **ТиНАО** – *Троицкий и Новомосковский административный округ* и др.

Некоторые аббревиатуры функционируют в тексте в двух вариантах: с наличием союза в своем составе и без нее. Основной аббревиатурной единицей является аббревиатура, которая в свой состав союз не включает. Вторая аббревиатурная единица является вариантом первой. Например, «По ее словам, **МТСЗН** сейчас проводит «более детальный мониторинг» ситуации с трудовыми конфликтами на предприятиях» (<http://www.newskaz.ru/society/20120727.html>). Вариантом данной аббревиатурной единицы является аббревиатура, используемая в следующем контексте: «ПО итогам обсуждения приняты рекомендации для **МТиСЗН** и Правительства» (Каз. правда, 24.12.2011), где **МТиСЗН** – *Министерство труда и социальной защиты населения*. Аббревиатура **ПКО** и ее вариант **ПКиО** – *Парк культуры и Отдыха* используются в следующих контекстах: «Высадку деревьев в **ПКО** теперь могут продолжать все семейные горожане» (<http://eaomedia.ru/news/birobidjan/.html>); «Первая в Москве скамейка-весы заработает в субботу, 25 апреля, в парке «Сокольники», сообщил директор **ПКиО** Андрей Лапшин» (Мос. правда, 20.04.2015) и т.д.

Инициальная аббревиатура создается из начальных букв слов исходного словосочетания. В словосочетании встречаются сложные слова с двумя корнями. Выведение основных компонентов в состав аббревиатуры происходит с учетом выделения или невыделения корней в сложном слове. Рассмотрим примеры аббревиатур, в которых только начальные буквы слов.

«На заседании ГЗК приняли решение об оформлении *градостроительного плана земельного участка* (**ГПЗУ**) для строительства многофункционального комплекса с апартаментами площадью 204,6 тысячи квадратных метров по...» (Мос. правда, 26.02.2015). Исходное словосочетание характеризуется наличием сложного слова с двумя корнями «*градостроительный*». В аббревиатуру включен только компонент «*город*», компонент «*строить*» является опущенным. В таком же виде аббревиатура

употреблена и в следующем контексте: «Мэр столицы Сергей Собянин провел очередное заседание *градостроительно-земельной комиссии (ГЗК)* Москвы» (Мос. правда, 20.04.2015). В следующем примере используется сложное слово «*кардиохирургический*», но в аббревиатуру не включен компонент «*хирургический*»: «Именитый хирург и председатель правления АО «**ННКЦ**» Юрий Пя стал одним из авторов операции по имплантации портативного устройства вспомогательного кровообращения» (Каз. правда, 30.12.2011), где **ННКЦ** – *Национальный научный кардиохирургический центр* и др.

В других случаях в аббревиатуре проявлены оба корня.

«Сегодня председатель правительства Российской Федерации Дмитрий Медведев и мэр Москвы Сергей Собянин и ознакомились с работой *многофункционального центра (МФЦ)* в районе Строгино» (Мос. правда, 20.04.2015). Слово «*многофункциональный*» в данном словосочетании содержит в себе два корня со значением «*много*» и со значением «*функция*». В состав аббревиатуры включены оба компонента. С подобным примером мы сталкиваемся в следующем контексте: «ОАО «Вымпелком» и ОАО «*Мобильные Телесистемы*» (**МТС**) в конце февраля изменят цены на ряд тарифов и опций, следует из сообщений на сайтах компаний» (Мос. правда, 20.02.2015). В данном примере, аббревиатура включает в свой состав префикс «*теле-*». Таким же образом происходит вычленение компонентов из слова «*агропромышленный*»: «Данные проекты создают индустриально-инновационного развития **АПК**» (Каз. правда, 31.12.2011), где **АПК** – *Агропромышленный комплекс* и т.д.

Построение инициальной аббревиатуры, исходя из вышеперечисленных примеров, происходит с учетом следующих требований предъявляемых к аббревиатуре:

- аббревиатура не должна быть емкой;
- минимальное количество компонентов в инициальной аббревиатуре – два.

В вышеперечисленных примерах – *ГПЗУ*, *ГЗК*, *ННКЦ* – опущен один из компонентов. Это обуславливается тем, что аббревиатура уже содержит в себе минимальное число компонентов. При аббревиации опускается один из компонентов с целью экономии лексического материала. Аббревиатура тяготеет к уменьшению количества компонентов.

В примерах – *МФЦ*, *МТС*, *АПК* – компоненты не опускаются. При аббревиации сохраняются возможные сокращения лексических

значений, т.к. они не препятствуют затруднению понимания возможного лексического смысла единицы. Не смотря на то, что аббревиатура содержит в себе минимальное количество компонентов, она тяготеет к увеличению количества компонентов.

Подобное употребление аббревиатурных образований обуславливается тем, что нет общих правил, которые объясняли бы построение или организацию аббревиатуры. Этим же характеризуется столь разнообразное использование аббревиатур в печатных текстах. Создание сокращения является процессом авторским и индивидуальным. Процесс аббревиации без установленных норм приводит к произвольному сокращению номинативной единицы или же к ее увеличению.

Литература

1. Лингвистический энциклопедический словарь – М.: 2002. Электронный ресурс [Режим доступа]: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/description/transliterations/645>
2. Бирюкова Е.А. Функционирование аббревиатур в современной речи: дис. на соиск. учен. степ. канд. фил. наук – Москва, 2007. – 309 с.

СПОСОБЫ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПРОПОЗИЦИИ В СТРУКТУРЕ ОБОБЩЕННО-ЛИЧНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

*Сыздыкова Г.К.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Казахстан, г. Астана
gulnar1302@mail.ru*

Семантический синтаксис представляет предложение как наименование ситуации, события, некоего положения дел в действительности. В семантической структуре предложения находит отражение некоторая ситуация и типы отношений к ней, т.е. некие онтологически существующие отношения между предметами или предметом и его свойством и осмысленные как таковые человеком. Таким образом, предложение представляет собой «языковое воплощение некоего положения дел в действительности, ситуации» [1: 9].

Известно, что предикативность находит выражение в грамматической (предикативной) основе, ибо глагол является

основным выразителем категорий модальности и времени. В полипропозитивных предложениях присутствует, помимо основной, дополнительная (второстепенная) предикативность. Главное отличие полипропозитивных предложений от монопропозитивных заключается в том, что дополнительная предикативность обладает скрытой предложенческой функцией и может быть развернута в самостоятельное предложение.

Приведем примеры обобщенно-личных предложений, в которых все ситуации выражены эксплицитно: (1) простые предложения, являющиеся номинацией одной ситуации действительности: *Не все сосны в лесу корабельные; Конец – (всему) делу венец; Бумага все терпит; Выше меры (через силу) и конь не скачет; Нашла коса на камень; Шила в мешке не утаишь; Лес по дереву не плачет (не тужит)* и др. (2) сложные предложения, обозначающие несколько ситуаций и различные отношения между ними: *Все перемелется, мука будет; Собака лает, ветер носит; Вор ворует, <a> мир горюет; Что написано пером, того не вырубишь топором; Не место красит человека, а человек место* и др.

В приведенных предложениях отмечается одно-однозначное соответствие между планом содержания и планом выражения: простое (монопредикативное) предложение является знаком одной ситуации – монопропозитивным, сложное (полипредикативное) предложение является знаком нескольких ситуаций, т.е. полипропозитивным.

В полипропозитивных простых предложениях синтаксисты видят асимметрию их семантической структуры и формального синтаксического строения. Асимметрия между планом содержания и планом выражения находит выражение в предложении как знаке ситуации, в особенности, в предложениях, формально простых, но являющихся знаком более чем одной ситуации, т.е. семантически сложных, полипропозитивных.

В неэлементарных предложениях обнаруживается второстепенный предикативный узел, который представлен в «свернутом» виде и обладает скрытой предложенческой функцией. Связь между компонентами свернутой пропозиции в науке называют скрытая предикативность [2], латентная предикативность [3: 103], дополнительная предикативность [4: 20], имплицитная предикативность [5: 198] и др.

Второстепенную предикативность А.Ф. Прияткина определяет как синтаксическое значение, являющееся предикативным, но не образующее самостоятельного независимого предложения. Дополнительная предикативность несамостоятельна в предложении: она обязательно предполагает основную предикативность и существует на ее фоне [4: 20; 6: 4].

Отношения между главным и второстепенным предикативными узлами имеют субординативный характер. Далее данная зависимость возникает в предложениях осложненной структуры, т.е. в таких, где имеется два субъекта и два предиката – две ситуации. Они в предложении образуют два узла – центральный, который обеспечивает структурное единство всего предложения, связывая все структурные элементы в единое целое.

Мы обратимся к обобщенно-личным предложениям – пословицам, в которых наблюдаются асимметричные отношения между означаемым и означающим, т.е. в которых отдельные компоненты семантической структуры вербально не выражены.

Основным методом описания семантики полипропозитивных предложений является прием трансформаций, переводящих менее эксплицитное языковое выражение в более эксплицитное. Имплицитные построения, как правило, допускают своеобразное «развертывание», т.е. для них оказывается возможной операция эксплицирования недостающих логико-семантических звеньев. «Способность к такому эксплицированию подтверждается не только системными возможностями языка, но и узусом, наличием в текстах развернутых, эксплицитных построений, семантически тождественных имплицитным [7: 162; 6: 10]. Ср.: *Дразни собаку на цепи* → *Дразни собаку, когда она на цепи*.

При анализе имплицитных построений мы используем прием трансформаций, а также обращаемся к имплицитным и эксплицитным вариантам и синонимам пословиц, зафиксированным в «Словаре русских пословиц и поговорок» В.П. Жукова, и к их толкованиям.

Среди языковых репрезентаций пропозиции основной (эксплицитной) называют форму финитного глагола и его распространителей. Другие средства относятся к вторичным (имплицитным), среди которых «признанными осложнителями структуры простого предложения» [5: 199] являются существительное (номинализация), атрибутивные сочетания (атрибутивизация), прича-

ствия, деепричастия (партиципация), инфинитив (инфинитивизация) [5: 55; 8: 183; 6: 24; 9].

Как известно, одним из основных признаков пословицы является краткость, меткость, способность «выразительно и точно охарактеризовать что-либо без помощи утомительных и сложных пояснений» [10: 6]. Поэтому не удивительно, что языковое сознание избирает для воплощения изречения нравоучительного характера именно асимметричные структуры – лаконичные по форме и емкие по смыслу [11: 82].

Обратимся к имплицитным средствам выражения пропозиции в обобщенно-личном предложении.

I. Инфинитивизация – способ вторичного, имплицитно-предикативного обозначения действия инфинитивом, инфинитивным оборотом. Напр.: *Ученого **учить** – только портить; Чай **пить** – не дрова рубить; Жизнь **прожить** – не поле перейти* и др.

Употребление в обобщенно-личных предложениях инфинитива оправдано. Инфинитив, будучи неопределенной формой глагола, т.е. вневременной формой, не обозначающей действия, локализованного во времени, действия, безотносительного к определенному лицу, и поэтому относящегося к любому лицу, в полной мере отвечает сущности обобщенно-личных предложений – пословиц.

В анализируемых предложениях наблюдается способность инфинитива «свертывать» пропозицию, имплицировать предикативную единицу, и тем самым создавать полипропозитивное предложение. Такие построения называют «вторичными, именными, или результатом инфинитивизации» [5: 55].

II. Партиципация.

Термин «партиципация» используют обычно для обозначения операции, «переводящей пропозицию в разряд атрибутивных» [11: 85]. Мы относим к конструкциям, возникшим в результате партиципации, не только имплицитные построения с причастием, но и конструкции с деепричастием. Напр.: ***Пролитое** полно не живет* (Утраченного полностью не восстановить, не навестать) → Если что-то пролито, то оно полно не живет; ***Обещанного** три года ждут* → То, что обещали, три года ждут; ***Что** имеем, не храним, **потерявши**, плачем* → ...когда потеряем, плачем и др.

В пословице ***Рассердясь на блох** (на вшей), да и шубу (одеяло) в печь* выражаются две ситуации: 1) шубу (одеяло) в печь – в основном предикативном центре и 2) рассердился на блох (на вшей) – во

второстепенном предикативном узле, ср.: Шубу (одеяло) в печь, потому что рассердился на блох (на вшей).

Основная предикативность находит выражение в грамматической основе, ибо глагол является основным выразителем категорий модальности и времени, второстепенная предикативность выражается в причастии или деепричастии – глагольных формах, обладающих потенциальной предикативностью. Причастия и деепричастия называют аналогами глагольного сказуемого [4: 20]. Грамматическое значение глагольных аналогов – значение добавочного, второстепенного, действия – находится в прямом соответствии с полупредикативной функцией. Способность причастий и деепричастий обладать потенциальной предикативностью предопределено, «задано» их принадлежностью к глагольным формам.

III. Атрибутивизация.

Атрибутивизацией называют способ имплицитно-предикативного обозначения действия прилагательным. Атрибутивизация представляет собой один из имплицитных способов репрезентации пропозиции в структуре предложения. Атрибутивное словосочетание в этом случае «представляет собой свернутую предикативную конструкцию» [1: 355].

В полипропозитивных предложениях в атрибутивизацией дополнительная предикативность выражена именем прилагательным, напр.: *Чужое добро впрок нейдет* → Добро впрок нейдет, если оно чужое; *Доброму Савве добрая и слава* → Если человек (Савва) добрый, то и добрая у него слава; *Сухая ложка рот дерет* → Сухая ложка рот дерет, потому что она сухая и т.п.

Приведенные предложения являются результатом компрессии сложного предложения с отношениями обусловленности, ср. трансформации с союзами *если*, *потому что*. Пропозитивное определение называет признак, который является условием или причиной того свойства, качества, которым обладает предмет (лицо) и которое представлено основным предикатом [11: 83]. Информация, которую несет такой атрибут, является коммуникативно значимой, актуальной для предложения, а атрибут выполняет функцию глубинного, или скрытого, предиката [6: 59].

Эти прилагательные в лингвистике получили название «присубъектный атрибутивный определитель как обязательный компонент модели», «присубъектный включенный предикат» или «неэлиминированное» прилагательное. Подобные конструкции

являются когнитивно-сложными. Е.С. Кубрякова считает, что когнитивно-сложные структуры допускают додумывание и восстановление скрытых значений [12: 48]. «Додумывание рассматриваемых... асимметричных структур приводит к разверткам, которые выявляют их имплицитный смысловой потенциал, а именно отношения обусловленности между двумя свойствами одного субъекта» [11: 82]. Ср.: *Пуганая ворона и куста боится – Если ворона пуганая, то она и куста боится.*

Обязательность в семантической структуре предложения этих прилагательных, их «неэлиминированность» предопределена тем, что их нельзя устранить из предложения без изменения смысла, поскольку они важны для выражения значения предложения, так как они репрезентируют пропозицию. Ср.: **Добро впрок нейдет; *Конь борозды не испортит; *Посуда два века живет; *Душа – потемки; *Ложка рот дерет; *Стада и волк не берет* и т.п.

IV. Номинализация.

Под номинализацией понимают «механизм преобразования предикатных структур (предложений) в именные и результат этого преобразования» [1; 6]. Как номинализации ситуации, как один из способов репрезентации пропозиции в структуре предложения интерпретируются исследователями пропозитивные имена [1; 6, 27-29; 13].

Напр.: *Терпение и труд все перетрут* → Если быть терпеливым и трудолюбивым, то все получится; *Молчание – знак согласия* → Если молчат, то это означает, что соглашаются; *Коса – девичья краса* → Когда есть коса (наличие косы), это означает девичью красоту и др.

Многие лингвисты, исследуя семантическую структуру предложения, входящие в него синтаксические единицы, отношения между ними, выделяют целый пласт таких имен существительных, в которых единицы плана выражения и единицы плана содержания не находят точного соответствия. В русском и других языках отмечается класс имен существительных, референтом которых является не предмет, а ситуация, событие объективной действительности. Такие существительные определяются как пропозитивные, или событийные.

Пропозитивные имена существительные имеют своим референтом событие, время, состояние, действие, положение дел

(реальное и гипотетическое), факты, процесс, напр., в приведенных пословицах: *терпение, труд, молчание, согласие, коса* и др.

Чаще всего это существительные, образованные от глаголов – девербативы, или существительные, образованные от прилагательных – деадъективы. Именно соотнесенность этих имен с глаголом и прилагательным позволяет им выражать создавать дополнительный предикативный узел. Пропозитивная семантика базируется на функции предиката. Она может присутствовать только у тех образований, которые выведены из предложения путем синтаксической деривации, опирающейся на предикат. Ср. варианты пословиц с номинализацией и партиципацией: *До слова крепися, а молвя держися – Не давши слова, крепись, а давши, держись* [10].

Событийную семантику в отдельных контекстах могут получать и конкретно-предметные существительные, которые не только называют предмет, но и констатируют его наличие, существование. Напр.: *Не в деньгах счастье* → деньги = наличие денег; *Ус в честь, а борода и у козла есть* → ус = наличие усов; *Без детей горе, а с детьми – вдвое* → с детьми = есть дети; без детей = нет детей; *Ум бороды не ждет* → ум = проявить ум, борода = быть в преклонном возрасте; *Язык до Киева доведет* → язык = спрашивать, узнавать, см. также примеры выше. В этом случае говорят о «событийном прочтении» предметного имени, напр., в данных пословицах: *деньги, ус, дети, борода, язык* и др. [1].

Полипропозитивные обобщенно-личные предложения по своей структуре являются простыми, но включают в свой состав компоненты, обладающие второстепенной предикативностью и создающие конструкции, которые функционально и семантически соотносятся с предложением самостоятельным или придаточным, т.е. данные структуры составляют тип неэлементарных простых предложений. В рассматриваемых предложениях мы выделяем явные и скрытые отношения, которые сосуществуют в рамках формально простого предложения. Предложения со второстепенными предикативными отношениями относятся к периферии синтаксического поля простого предложения, пограничного с синтаксическим полем сложного.

Предложенные принципы исследования неэлементарных обобщенно-личных предложений могут способствовать дальнейшей разработке вопросов системного описания семантики предложений

русского языка, обнаружения в них сложных отношений между обозначаемым и означающим, и могут найти применение в изучении других типов предложений.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл (логико-семантические проблемы). – Изд. 3-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 384 с.
2. Сиротинина О.Б. Лекции по синтаксису русского языка. – М.: УРСС, 2002. – 144 с.
3. Ломтев Т.П. Структура предложения в современном русском языке. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 198 с.
4. Прияткина А.Ф. Осложненное простое предложение. – Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 1983. – 176 с.
5. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 1998. – 528 с.
6. Кормилицина М.А. Семантически осложненное (полипропозитивное) простое предложение в устной речи – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 152 с.
7. Колосова Т.А. Русские сложные предложения асимметричной структуры. – Воронеж: Изд-во Воронежск. ун-та, 1980. – 163 с.
8. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М.: Наука, 2001. – 368 с.
9. Шмелева Т.В. Смысл и формальная организация двухкомпонентных инфинитивных предложений в русском языке: Дис. ... канд. фил. наук. – М., 1979. – 182 с.
10. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. Изд. 6-е, стереотипное. – М.: Рус. яз., 1998. – 544 с.
11. Дьячкова Н.А. Предложения с включенным предикатом как когнитивно-сложные // Мир русского слова. – 2003. – №2. – С.82-86.
12. Кубрякова Е.С. Когнитивные аспекты процессов деривации // Фатическое поле языка. – Пермь, 1998.
13. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью. (Референциальные аспекты семантики местоимений). – М.: Наука, 2002. – 288 с.

ВЛИЯНИЕ ПРОКСЕМИКИ НА МИРОВОЗЗРЕНИЕ ПОЭТА

Табакова З. П.

Северо-Казахстанский государственный
университет им. М. Козыбаева

Казахстан, г. Петропавловск

ztabakova@yandex.ru

Стало традицией связывать особенности *русской души* с бескрайними российскими просторами. Как отмечает Н. А. Бердяев, «огромные пространства легко давались русскому народу, но нелегко давалась ему организация этих пространств в величайшее в мире государство. И это наложило безрадостную печать на жизнь русского человека. Русские почти не умеют радоваться. Русская душа **подавлена** необъятными русскими полями и необъятными русскими снегами» [2:16]. Эта цитата из книги Н. А. Бердяева стала своеобразной аксиомой для исследователей проксемики, науки о влиянии пространства на менталитет и судьбу народа, населяющего это пространство. Историческими предпосылками к появлению проксемики можно считать труды европейских и российских учёных, исследовавших категорию пространства как базовое понятие, формирующее национальный и культурный облик народа. В круг интересов сформировавшейся науки вошло изучение структуры естественной или специально построенной коммуникативной среды, построение типологии коммуникативных пространств, а также культурные функции и смыслы тех пространств, которые имеют непосредственное отношение к человеку. Достаточно спорными в рассуждениях Н. А. Бердяева представляются утверждения, что, во-первых, *русскому человеку легко* давались эти пространства, и, во-вторых, что *русские не умеют радоваться*. Мы считаем, что мнение авторитетного философа отражает достаточно субъективный взгляд автора и на влияние действительно огромного пространства страны и на формирование ментальности русского человека. Попробуем привести аргументы ментального восприятия необъятных пространств России по данным анализа классики русской литературы. Вызывает возражения тезис о негативном влиянии просторов России на ментальность человека, подавленность его души чувством непреходящей тоски. Концепт *тоска*, конечно, характерен для русской ментальности, и вскрытие истоков его формирования

является предметом исследования учёных разных научных направлений. Философы утверждают, что пустота пространства так огромна, что обесмысливает все человеческие усилия; не наблюдается даже стремления наполнить чем-то эту пустоту, облагородить, обустроить свой быт подобно тому, как это происходит в Европе. Спорность такого суждения и постоянная оглядка на Европу опровергаются как всей историей России, так и описанием природы в русской классике. Вольная душа русского человека, вмещает огромное количество аксеологических ценностей, которые позволяют развенчать миф о безвольном уходе от реальности в чувство безысходности и тоски. Русское *раздолье* прежде всего сопровождается чувством глубокой любви к родине.

Ландшафты, бесспорно, формируют национальный характер человека. Воздействие русского географического пространства на ментальность русских требует не только философского толкования, но, прежде всего, тщательного и беспристрастного анализа классической русской литературы. В классической русской поэзии мы не обнаруживаем «придавленности» русской души просторами России. В произведениях русской поэзии отмечены характерные особенности русской природы: широта равнин, глубина неба, неоглядность поля. Русская природа воспета в поэзии разных эпох, и у каждого автора для неё находятся свои слова. Так, М. В. Ломоносов, рассказывая о «пространной державе», радостно восклицает:

Возри на горы превысоки,
Возри в поля свои широки,
Где Волга, Днепр, где Обь течёт...
Толикое земель пространство...

Ода на день восшествия на престол Елисаветы Петровны, 1747 года

Восторженные оценки природы, просторов России встречаются по всему пространству оды.

В творчестве поэтов последующего поколения родина в первую очередь ассоциируется с родной природой, например Константин Батюшков пишет:

Я ближнего люблю, но ты, природа-мать,
Для сердца ты всего дороже!

Есть наслаждение и в дикости лесов...

По нашему мнению, основы народного восприятия пространства нашли отражение в творчестве М.Ю. Лермонтова. В его стихотворении «Родина» найдём составляющие «странной любви» к Отчизне. Эта *странная любовь* объясняется тем, что совсем по-иному воспринимаются поэтом неоглядные пространства России:

Но я *люблю* – за что, не знаю сам –
Её степей холодное молчанье,
Её лесов *безбрежных* колыханье,
Разливы рек её, *подобные морям*.

Здесь каждая строчка – опровержение сложившихся в философии представлений:

Просёлочным путём *люблю* скакать в телеге
И, взором медленным, пронзая ночи тень,
Смотреть по сторонам...

Стихотворение написано незадолго до смерти поэта и является итогом философских раздумий человека, много путешествовавшего по России, обладавшего даром «всеведения пророка», хорошо познавшего «пророческую тоску». Кроме того, свобода пространства связана с полётом мысли, который впоследствии становится результатом плодотворного труда, готовностью всегда прийти на помощь.

У Сергея Есенина широта и неоглядность родного края вызывает глубокие чувства радости и гордости. Трудно поэта заподозрить в неискренности, когда душа его – нараспашку, а стихи – как восторг влюблённого:

Гой ты, Русь моя родная,
Хаты – в ризах образа.
Не видать конца и края –
Только синь сосёт глаза.
Гой ты, Русь моя родная

В пути однообразные картины, казалось бы, должны вызывать тоску: «Запели тёсанные дроги, бегут равнины и кусты». Однако у поэта рождается абсолютно противоположное, восторженное признание:

О Русь, малиновое поле
И синь, упавшая в реку,
Люблю до радости и боли
Твою *озёрную тоску*.

О Русь - малиновое поле

Трудно найти русского человека, который бы не слышал или не читал эти строчки. В его стихах «Звенят родные степи молитвословным ковылём». Есенин как явление русской культуры впитал в себя всё, что скрывается за понятием «русская душа», «русский характер. Его называют *соловьём России*, и это не только высшая оценка певцу, это – лингвокультурема, вмещающая в себя огромный пласт русской культуры; она берёт своё начало от преданий и былин, пословиц и поговорок, воплощаясь в утончённых стихах Александра Блока и русских романсах. В ней вековой опыт и гармония звуков. Есенинская «страна берёзового ситца», как и сам облик поэта, стали прецедентными, они известны каждому человеку, воспитанному в русской культурной среде. Поля и рощи, снега и дожди, реки и озёра – всё это вбирает ёмкое понятие – «русское раздолье». Александр Блок в стихотворении «Россия» описывает путешествие по стране, и для него также, «как в годы молодые», «дорога долгая *легка*».

Отметим, что русские поэты, раскрывая душу русского человека, с глубоким чувством любви неизменно пишут о России, её безбрежном пространстве, её берёзах, её людях. У Александра Прокофьева есть такая необычная метафора «соловьиное горло – Россия, белоногие пуши берёз». И далее поэт перечисляет основные черты Родины:

Да *простор* вековечный, огромный
Да *гармоник размах* шире плеч,
Да вагранки, да краны, да домны,
Да *невучая русская речь*!

Россия

Мы приходим к заключению, что необъятность пространства не пугает человека и не вызывает чувство тоски, а вызывает чувство гордости. Подобное чувство характерно как для русского в его чудном приволье, так и для казаха в необъятных просторах его родной степи, где он чувствует себя спокойно и уверенно.

Одинаковая географическая среда, единые условия существования оказывают влияние на психический склад представителей взаимодействующих культур. Люди, живущие в лесостепной полосе, на рубеже разных географических зон, где проходит раздел между степной зоной Казахстана и лесными массивами России, просто обречены на восприятие окружающей природы глазами сибиряка и степняка. Природа оказывает первостепенное влияние на

мировоззрение человека. Человек неосознанно стремится жить с ней в гармонии. Первые цветы, первые деревья, голубое небо, животные и птицы составляют основу представлений человека о реальной картине мира. И на этом этапе формирования человеческого сознания одинаковые условия жизни являются определяющими. Воспринимаемая картина мира не имеет этнических различий. Эти различия формируются под влиянием культуры этноса, к которому принадлежит человек. Взаимодействие культур и ментальностей народов, проживающих на рубеже лингвокультур, естественно проявляется в стихах о природе.

Бахытжан Канапьянов – уроженец североказахстанской земли. Его книги изданы в России, Великобритании, США, Канаде, Польше, Малайзии, в Южной Корее. Он пишет стихи на русском языке, пишет о любви к родной земле, о дружбе казахского и русского народов. «Для меня дороже всех лозунгов и плакатов о дружбе народов, – пишет поэт, – является образ русской женщины Евгении Михайловны Исаковой, которая в период эвакуации пришла в дом моих родителей и сорок с лишним лет прожила в этом доме, воспитав не только меня, но и моих сестёр и братьев». В поэзии Бахытжана Канапьянова сливаются воедино две ментальности: одна – из детства, родная казахская этничность, другая – привнесённая лингвокультурой русского языка, ставшего родным и для его поэзии. Хотя поэт пишет на русском языке, родные корни крепко держат его. Познание себя неразрывно связано с осознанием своих корней. В прецедентном тексте поэта на первое место выступает идиоэтническое, раскрывающее особенности ментальности казахского народа: «...степь нам для встреч дана!» [5: 81].

Наш край по праву гордится, что стал родиной А.Н. Пряникова, родившегося на волжских берегах, а возмужавшего на ишимских. Студентом Ивановского пединститута он дважды в составе студенческого отряда приезжал на уборку целинного урожая в Северный Казахстан. Влюбившись в «край берёзовых островов», Альфред Пряников решил навсегда связать свою судьбу с Северным Приишимьем, и после окончания вуза стал сельским учителем в Северо-Казахстанской области. Муза не оставила его, и он стал певцом родного Приишимья.

В своих стихотворениях поэт откровенно признаётся:

И пусть мои истоки далеки –

Влюблён душой в степную эту землю.

Болею сердцем за Ишим

Как наблюдательный и чуткий человек, А. Пряников оценил доброту и щедрость степного народа, широту степного простора, звучность и красоту песни на казахском языке:

Так тревожь же
Душу мне и сердце,
Песня на казахском языке!

Песня на казахском языке.

В его стихах есть все приметы казахской земли: степной простор и седоватый солончак, степные дали и степной ветер, аулы и домбра, о которой он пишет: «Легче под домбру в степи согреться». В стихах А. Пряникова постоянно соседствуют и спорят две родины: «подмосковная, былинная» и «казахстанская, целинная».

Сам поэт в раздумье задаёт вопрос:

Как и у многих,
У меня две родины...
Которую ж единственной назвать?

Две родины

Общий ландшафт региона находит отражение в стихотворениях разных авторов. Так, Иван Плетухин, родившийся в селе Корнеевка Северо-Казахстанской области, пишет:

Я начинаю понимать
Язык *полей* и птичье пенье,
Мне эта *степь* даёт, как мать,
Приют, тепло и вдохновение.

Мой отчий дом

Люди не всегда живут в тех местах, где они родились и выросли. Знакомясь с творчеством таких поэтов, убеждаешься, что влияние проксемики оставляет след в их ментальности на многие годы, вероятнее всего, навсегда. Так, Валентина Дмитриченко родилась и окончила школу в Северо-Казахстанской области, много лет живёт в России, является членом Союза писателей этой страны, но в её стихах по-прежнему узнаваемы образы, навеянные природой, где прошло её

детство; её тянет в родные края, ей хочется почувствовать себя дома и заново влюбиться:

В эти *синие* просторы
С песней жаворонка звонкой,
В дольку радуги над бором,
В нежный бархат *жеребёнка*.

Дома

Даже в самых лирических её стихотворениях узнаваем ландшафт Северного Казахстана и образы, характерные для казахской культуры:

От того ль, что время мчится,
Как *скакун в степи* безбрежной.

Прости нас, мама

Нам представляется, что одинаковая географическая среда, в которой живут люди разных этносов, является фактором, обуславливающимприятие культуры другого народа, взгляд на явления природы с позиций, отличных от позиций своего этноса.

Анализируя национально-лингвокультурное пространство в поэтических текстах, мы в первую очередь выделяем особенности языкового и культурного сознания. «По своей природе национальное культурное пространство – это информационно-эмоциональное («этническое») поле, виртуальное и в то же время реальное пространство, в котором человек существует и функционирует и которое становится «ощутимым» при столкновении с явлениями *иной культуры*» [11: 11].

Анализ поэтического творчества представителей русской и казахской национальности позволяет сделать выводы о том, что общая земля, общие условия жизни, общее пространство способствуют культурному взаимовлиянию. Так, поэты Северного Казахстана, пишущие на русском языке, но разные по национальной принадлежности, естественно используют образы, казалось бы, не родственной им культуры. В поэзии русского Владимира Шестерикова широко представлена картина мира, характерная для казаха-степняка. А поэзия казаха Бахытжана Канапьянова не обходится без символа – русской белоствольной берёзы. В. Шестериков назвал Северное Приишимье «краем берёзовых островов». Эти «берёзовые острова» видели с детства и Магжан Жумабаев, и Сабит

Муканов, и Бахытжан Канапьянов, и они стали для них так же любимы, как неоглядные степи, горькая полынь и ковыли для Владимира Шестерикова, Александра Курлени и Ивана Шухова. Общая среда проживания является фактором сближения культур и языков. Общая «малая родина» способствует глубокому проникновению в культуру другого народа и пониманию и уважению его менталитета.

Литература

1. Батюшков К. Н. Три века русской поэзии. – М.: Просвещение, 1979.
2. Бердяев Н. А. Судьба России. – М.: Philosophical society USSR, 1990.
3. Дмитриченко В. Степные напевы. – Петропавловск: СК ИПКППК, 2011.
4. Есенин С. А. Стихотворения и поэмы. – Алма-Ата: Жазушы, 1978.
5. Канапьянов Б. Плынут облака. – М.: Русская книга, 2003.
6. Лермонтов М. Ю. Собрание соч. в 4-х т., Т.1 – М.-Л.: АН СССР, 1961.
7. Ломоносов М. В. Три века русской поэзии. – М.: Просвещение, 1979.
8. Плехин И. Степные напевы. – Петропавловск: СК ИПКППК, 2011.
9. Прокофьев А. Три века русской поэзии. – М.: Просвещение, 1979.
10. Пряников А. Н. Степные напевы. – Петропавловск: СК ИПКППК, 2011.
11. Русское культурное пространство. Лингвокультурологический словарь. – М.: Гнозис, 2004.

КОНЦЕПТ *СЛОВО* В ПОЭТИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

*Табакова З. П., Приль М. В.
Северо-Казахстанский государственный
университет им. М. Козыбаева
Казахстан, г. Петропавловск
ztabakova@yandex.ru*

Антропоцентризм в изучении языка открывает новые возможности в познании и интерпретации поэтического текста. Поэзия как особое явление культуры представляет в концентрированном виде философию жизни, достижения мировой культуры, соединяя в себе объективное и субъективное, общечеловеческое, этническое и глубоко личностное. Соглашаясь с утверждением «Поэзия – душа народа», мы должны признать особую роль поэзии в формировании ментальности этноса, особую роль выдающихся поэтов в отражении и формировании духовных качеств

народа. Гениальные поэты нации выражают дух народа и не только отражают его миропонимание, но и влияют на его мировоззрение, определяя его нравственные ориентиры на последующие столетия. Так, таким светочем для русской нации стал А. С. Пушкин, у казахского народа это место занял Абай. В их творчестве соединились два духовных начала нации: язык и поэзия. Эти гениальные личности представили душу народа в своём поэтическом творчестве, отразили микро- и макро-космос представителей этих национальностей.

Поэзия – это язык души. Каждый человек впитывает её с материнским молоком под пение колыбельных песен, и таким образом она является первым языком, с помощью которого он начинает воспринимать и постигать окружающий мир. Читая прозу или слушая обычную речь, человек понимает её только умом, а в стихотворной форме он воспринимает информацию ещё и на чувственном уровне, получая более полное представление о том или ином явлении жизни.

Слова из поэмы Евгения Евтушенко «Поэт в России – больше, чем поэт» стали прецедентным текстом, и их приводят многие исследователи поэзии без ссылки на автора. Это, вероятно, не нарушение авторских прав, а наоборот, самая высокая оценка творчества поэта. Однако за этими строчками следует и другое утверждение автора, хотя менее известное, но не менее значимое: «Поэт в ней – образ века своего и будущего призрачный прообраз». А. С. Пушкин оценил глас поэта как *божий дар пророка* и призывал:

«Восстань, пророк, и виждь, и внемли,
Исполнись волею моей,
*И обходя моря и земли,
Глаголом жги сердца людей*» [4].

Определение концепта в лингвистической литературе не имеет однозначного определения. Концепты репрезентируются словами, однако вся совокупность речевых средств не даёт полной картины концепта. Слово своим значением в языке представляет лишь часть концепта. Семантика концепта постоянно пополняется новыми контентом в связи с расширением знаний о предмете, а также за счёт установления межкультурных связей. Мы выделяем в семантике концепта несколько основных контентов:

– понятие, которое совпадает с лексическим значением слова и может быть уточнено в толковом словаре;

– ментальное содержание, которое определяется национальными представлениями и описывается в лингвокультурологии. Каждый концепт, как сложный ментальный комплекс, включает помимо смыслового содержания еще и оценку, отношение человека к тому или иному отображаемому объекту. Концепты представляют собой базовые единицы языковой картины мира, в которых фиксируются ценности.

– Этнический контент, который не является обязательным для всех концептов и зависит от степени взаимодействия культур разных этносов на рубеже лингвокультур; при этом мы разделяем понятия национальной ментальности и межэтнического взаимодействия.

– Интеллектуальный контент как отражение мировой культуры.

– Субъективно-авторский контент в сфере художественного творчества. Для поэтического текста в концепте обязательно отражение восприятия картины мира, так как поэтический текст передаёт восприятие окружающего мира через призму душевных переживаний поэта. Подробнее об этом см. [5: 169-175].

Таким образом, анализ поэтических текстов раскрывает сложную семантическую структуру концепта. Кроме общего понятийного значения, концепты поэтической картины мира включают: ментально-значимые представления – лингвокультуремы, контенты этнического взаимодействия – этнопоэтизмы, контенты мировой культуры – прецедентные слова и тексты и индивидуально-авторские образы – поэтонимы. Хотя анализ концепта связан с ассоциативным мышлением и представлением индивида, семантика концепта поддаётся исследованию в пространстве языкового поля. Изучение концепта начинается с его вербального выражения, то есть слова. Концепт формируется с момента знакомства со словом, передающим определённое понятие, чем и объясняется отождествление концепта с понятием. С момента установления связи между понятием о предмете и представлением о нём начинается формирование концепта индивидуального. Наиболее объективной, возможно, и наиболее сложной, является структура концепта поэтической картины мира, которая раскрывается через индивидуально – авторскую концептосферу поэта. Базовые контенты концепта представляют собой наслаивающиеся друг на друга дополнительные когнитивные признаки в направлении от более конкретного слоя к более абстрактному. Многослойность структуры концепта определяет различие концептуальной картины мира языковой личности.

Поэт должен передать весь свой эмоциональный заряд при помощи слов. Естественно, автор строго подходит к подбору нужных слов, оценивает их эстетический смысл, включая благозвучность и способность к ассоциациям. Так, К. Г. Паустовский пишет: «Многие русские слова сами по себе излучают поэзию подобно тому, как драгоценные камни излучают таинственный блеск». Не случайно, многие стихи настолько музыкальны, что существует даже понятие «музыка стиха». Слово приравнивалось нашими предками к самой жизни. «Слово порождало и объясняло жизнь, оно было для крестьянина хранителем памяти и залогом бесконечности будущего. Вместе с этим (и может быть, как раз поэтому) оно утешало, помогало, двигало на подвиг, заступалось, лечило, вдохновляло» (В.И. Белов).

Лингвопоэтика обостряет внимание к эстетической стороне текста, ценности слова как элемента художественного целого. А. А. Потебня писал: «Познаваемое действует на нас эстетически и нравственно. Язык есть вместе путь создания эстетических и нравственных идеалов» [3: 181].

Стихотворения Лермонтова о поэзии показывают влияние художественного слова на окружающий мир. В стихотворении «Есть речи – значенье» ярко показана сила поэтического слова. Поэт описывает влияние поэтического слова на душу, и становится ясно, какой огромный смысл имело поэтическое слово в жизни самого М. Ю. Лермонтова:

«Не встретит ответа
Средь шума мирского
Из пламя и света
Рождённое слово;
Но в храме, средь боя
И где я ни буду,
Услышав, его я
Узнаю повсюду» [2].

Исключительное чувство собственного поэтического достоинства присуще Твардовскому. Ему есть, что сказать людям, и это слово он обязан сказать сам:

«Сказать то слово никому другому
Я никогда бы ни за что не мог
Передоверить. Даже Льву Толстому –

Нельзя. Не скажет – пусть себе он Бог.
А я лишь смертный. За своё в ответе,
Я об одном при жизни хлопочу:
О том, что знаю лучше всех на свете,
Что сказать хочу. И так, как я хочу» [6].

Стихотворения североказахстанских поэтов характеризуются гармоничным сочетанием русских лингвокультурем и тюркских этнопоэтизмов, в которых заложен тюркский компонент. Поэты на рубеже лингвокультур пользуются кодами двух культур: русской и казахской. Сочетание черт русского менталитета с чертами казахского в пределах одного стихотворения – яркий показатель взаимодействия культур.

Так, художественным кредо Владимира Шестерикова, талантливого поэта Северо-Казахстанской области, можно считать его строчки из стихотворения «Волшебное слово»:

***«...Ищу я волшебное слово,
Но только, поймите, своё» [7].***

Поэт находится в поиске верного, волшебного слова, которое способно выразить его чувства, его восприятие жизни.

Целый цикл стихотворений у Александра Курлени посвящён значимости слова. Он утверждает, что слова имеют целительную силу. Молитва, обращённая к Богу, будет услышана, а сказанные слова будут исполнены.

***«Но Бог, что вечно свет небесный
Струит нам в души вновь и вновь,
Врачует Словом дух телесный,
Он – наша зрячая любовь» [1].***

Стихотворения Александра Курлени о *слове*, о том, какую роль в жизни человека оно играет, помогает людям осознать ценность слова, которое, являясь древнейшим способом общения людей, несёт в себе высокую эмоциональную нагрузку:

***«В ответе мы за брошенное слово:
Оно творит и зло, и чудеса...»[1].***

Анализ русской поэзии свидетельствует, что поэзия – особый, высочайший дар, накладывающий на поэта огромную ответственность перед народом. Концепт *слово* в тексте художественного

произведения, в первую очередь в поэзии, приобретает черты индивидуально-авторского восприятия.

Литература

1. Курленя А. Ю. И верю я голосу свыше. — Петропавловск: Изд-во «Северный Казахстан», 2010.
2. Лермонтов М.Ю. Сборник стихотворений. — Изд-во «Public Domain» (сетевое), 2008.
3. Потебня А. А. Эстетика и поэтика. — Москва: Искусство, 1976.
4. Пушкин А. С. «Клеветникам России». — Санкт-Петербург: Военная типография, 1831.
5. Табакова З.П., Овчинникова К.Н. Структура и топология концепта «музыка» в поэтическом тексте // Вестник Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова. Серия филологическая, № 1-2. — Кокшетау, 2013.
6. Твардовский А.Т. Репертуарный сборник. — Москва: Искусство, 1964.
7. Шестериков В.Г. Второе зрение. — Алма-Ата: Жазуши, 1983.

ИССЛЕДОВАНИЕ АДМИНИСТРАТИВНО-НАУЧНОГО ТЕКСТА: ЛЕКСИЧЕСКИЙ СОСТАВ ТОПОГРАФИЧЕСКИХ ОПИСАНИЙ XVIII ВЕКА

*Трофимова О.В.
Тюменский государственный университет
Россия, г. Тюмень
otrofim@rambler.ru*

Топографические описания России XVIII века — это административнонаучные произведения, созданные в провинциальных канцеляриях страны в ответ на вопросы анкет В.Н. Татищева (1734 и 1737 гг.), Г.Ф. Миллера (1734-42 гг.), М.В. Ломоносова и Сухопутного шляхетского кадетского корпуса (1759-61 гг.). В научном архиве Российского географического общества хранится «Топографическое описание одиннадцати уездов Тобольского наместничества 1784 года», фрагментарно опубликованное и проанализированное автором совместно с Е.Н. Коноваловой в [1]. В архивном документе собраны описания 11 городов (от Тюмени до Томска, Ачинска и др.) и соответствующих им уездов Сибири (отдельные аспекты сопоставительного исследования описания уездов опубликованы в [3: 47-

65]). Апробация исследования лексического состава описаний городов представлена в Институте лингвистических исследований РАН [2: 91], первые результаты (анализ слов, начинающихся на 10 первых букв алфавита: А – К) изложены на конференции «Лингвистические чтения» в декабре 2014 г. [4]. В частности, оказалось, что 37,4% слов (от А до К, за исключением сочинительных союзов, предлогов и частиц) топографических описаний являются общими для описаний всех или нескольких из 11 сибирских городов; 62,6% лексем в текстах не повторяется. Эти данные получены в результате сопоставления 11 вариантов «ответствий» (ответов) на один и тот же вопрос столичной анкеты (в ней 16 вопросов для описания городов). Тексты ответов могут быть интерпретированы как репрезентанты синхронного среза административного дискурса, реализованного на огромном пространстве – в сибирских канцеляриях, находящихся на расстоянии сотен и тысяч километров друг от друга (что исключает знакомство одних канцеляристов с ответами других). Анализируемый корпус источников позволяет задаться вопросом о соотношении общего и индивидуального в лексическом составе текстов конкретного, в данном случае формирующегося в XVIII веке, стиля – научно-делового и типа текста – описания.

Изучение уникальности или же вариативности лексического наполнения ответов, авторы которых, вероятно, ориентировались на формулировки запроса, позволит в дальнейшем судить и о лексическом составе топографических описаний с учетом диахронии, и об определенном жанрово обусловленном лексико-грамматическом формуляре текста. Исходная гипотеза исследования заключается в том, что лексикон топографических описаний частично формируется в столице и задается провинциальным канцеляристам формулировками запросов, частично же создается на местах. Следовательно, правомерно направить поиск на обнаружение а) общего словника ответов канцеляристов, б) индивидуальной (вариативной) части.

Продолжение анализа лексического состава текстов описаний городов Сибири 1784-1785 гг. позволило выявить следующее. Общий словник лексем, начинающихся на буквы Л – Я, составил 1005 единиц. Из них 92 слова, или 9%, заимствовано составителями описаний из анкет. Так, из 14 лексем, повторяющихся в описаниях всех городов, 11 слов входят в формулировки запросных пунктов, в частности, абстрактные существительные *место*, *сторона*, *часть*; конкретные *река*, *приход*, *церковь*; местоимения *он*, *оный*, *свой*;

прилагательное *обывательский*; глагол *разделяться*; в описаниях 9 городов находим «заимствованное» прилагательное *луговой*; в 8 текстах – *правый*; в 5 – *нагорный*; в 7 описаниях – существительное *течение*. Например, на вопрос анкеты «3-е. На какой *реке* и на которой *стороне* по *течению*, и какая она – *нагорная* или *луговая*» (здесь и далее графика, орфография и пунктуация современные) канцеляристы ответили так: «На *правой стороне* по *течению реки Иртыша*, *частью* на *нагорном*, а другою – *луговом месте*» (Тобольск); «При *реке Томе* по *течению оной* на *правой нагорной стороне*» (Томск); «На *реке Чулыме* по *течению* на *правом берегу* на *нагорной стороне*» (Ачинск) [1: 239, 245, 274, 278].

Следовательно, 91% лексического состава описаний городов Сибири – это «авторские» (назовем их так условно) слова, выбор и употребление которых, как представляется, должны были быть предопределены самой реальной действительностью.

Строгое соответствие содержания текста объективной реальности – это принципиальная особенность административно-иерархической коммуникативной ситуации, отраженной в анализируемых текстах: правительственные институты требуют от местных властей как можно более точно назвать и охарактеризовать природные и социальные объекты, присутствующие на управляемых ими административных территориях. Вероятно, отвечая на вопросы правительственных и научных анкет, региональные чиновники могли руководствоваться разными стратегиями во взаимодействии столицы и провинции; сопоставительный лингвистический анализ значительного корпуса текстовых источников, в принципе, позволяет, по нашему представлению, приблизиться к пониманию не только специфики административно-научного дискурса как типа речевой деятельности, но и социально-психологических особенностей субъекта деловой коммуникации.

Результаты сравнения лексического состава 11 сибирских документов показывают, что есть основания говорить об определенном лексическом ядре текстов-описаний: одна треть (33,9%) лексем в них использованы в двух и более исследуемых текстах. Приведем списки а) «заимствованных» и б) «авторских» слов, обнаруженных как минимум в половине ответов.

1. Во всех описаниях а) заданы вопросником 11 слов (см. выше); б) находим названия овощей *морковь*, *огурцы* (которые выращивались, следовательно, по всей Сибири) и единицы измерения

сажень. Например, в ответах на запрос «5-е. Местное положение и окружность на сколько в длину и ширину и какой фигурой» читаем: «Местное положение в луке означенной реки, которой луки отверстие со означенной северной стороны, и составляется длиною на 1 версту и 400 *сажен*, а шириною с северную сторону 325, с полуденную 165, в середине города на 170 *сажен*; окружностью на 4 версты 419 *са* и составляет фигуру продолговатаго нерегулярнаго четвероугольника со отделившимися в северозападную сторону тремя плацами» (Ишим); «Местное положение в длину 540, в ширину с верхнюю сторону на 96, с нижнюю на 120 *сажен*, фигурой елибенда» (Сургут); «Местное положение в окружности 2 версты 35 *сажен*, в длину 360 *сажен*, в ширину 170 *сажен*, нерегулярною фигурой» (Каинск) [1: 239, 254, 271, 280].

2. В ответах десяти канцеляристов а) 11 заданных слов: абстрактные существительные *число, ширина, широта*; собирательные *пропитание, товар*; конкретные *мо(ма)газейи, фабрика, церковнослужитель*; глаголы *получать, садить*; причастие *построен*; местоимение *тот*. Например, на запрос «16-е. Откуда получают нужные для *пропитания* и для житья вещи; имеют ли сады и какие овощи у себя в огородах своих *садят* и сеют» обнаруживаем ответы «Жители получают нужные для *пропитания* и для житья вещи, яко то: хлеб, и съесные, и прочие припасы и вещи – некоторые обстоятельного своего промыслу и рукоделия, а другия по большей части покупкой привозимой на базар и здешней и прочих округ. А жители же почти каждой имеют у себя огороды и *садят* и сеют овощи: горох, бобы, капусту, лук, чеснок, морковь, свеклу, ретку, огурцы, хрен, мак, шалфей, горчицу, хмель и табак» (Туринск); «Нужные к *пропитанию* вещи получают от уезда одного города, а для жития от разных проезжающих купцов в Енисейск и Кяхту. Садов никаких не имеют, а в [о]городах *садят* горох, огурцы, свёклу, русские бобы, ретку, лук, капусту, морковь, а более никаких овощей не имеют» (Каинск) [1: 239, 270, 282]; б) упоминается *редька*, используются местоимение *никакой* (см. иллюстрации выше) и числительное *один*, например, «Имеется в городе Кургане церковь каменная 1 о дву пределах в *одном* етаже» [1: 262].

3. В описаниях девяти городов встречаются 19 одних и тех же слов, из них а) 11 – из вопросов: конкретные и абстрактные существительные *лавка, огород, промысел, ремесло, священнослужитель, фигура*; глаголы *окружаться, сеять, состоять*; прилагательное

луговой и причастие *населен*; б) не заимствованы из единой анкеты, но оказались необходимы для девяти канцеляристов 8 слов: существительные *продажа, свекла, уезд и человек*; прилагательные *протчий, разные, российский* и местоимение *некоторые*. Так, в описании Тобольска прилагательное *российский* использовано 8 раз в сочетаниях с существительными *люди, купцы и товары*, например, «*российскими* людьми веры греческого исповедывания», «*российскими*, иностранными, китайскими и пышными товарами», «*приезжающим российским купцам*» и др. [1: 245-250].

4. Для восьми ответов общими оказались 13 слов, из них а) заданы анкетой 6: *люди, окружность, сады; нужный, смежный; нет*, например, на запрос: «12. Какими *людьми* город населен, *нет* ли между ими различия в исповедывании веры» тюменские канцеляристы дали ответ: «Населен город жителями греко-российского исповедания, и как в самом городе, так и в уезде по приходам между жителями в исповедании веры различия *нет*, кроме что часть обоего пола невежей, наслушавши[сь] от подобных себе развратного и противного церкви святых учения, некоторым обрядам и чтениям церковным и речениям книжным, не по коих разсудку, мнят совершатися и честитися и за тем от грекокафалических православных веры чюждаются» (Тюмень) [1: 240, 266]; б) отсутствуют в анкете, но актуальны для описания восьми сибирских территорий 7: *мужеска, небольшой, ныне, полуденный, правый, северный, служитель*. В частности, из описания Тюмени узнаем, что в 1784 г. было «жителей же всех в городе *мужеска* 2751, *женска* 3005, обоего пола 5756 душ» [1: 266].

5. В семи ответных документах общими оказались 24 слова, из них а) «столичных» 8 слов, преимущественно абстрактные существительные *начало, положение, расстояние, течение, торговля*, а также *наместничество*, местоименное слово *что* и глагол *отвозить* и б) «провинциальных» 16 слов, в основном конкретные и вещественные существительные *мещане, мыло, речка, селение, соболь, суд, хлеб*, прилагательные *левый, мелкий, мелочный, нижний, первый, шелковый*, местоименные слова *сей* и *потом*, глагол *покупать*. Приведем иллюстрации из описаний городов: «Окружается со всех сторон деревнями, между оных пашни и *мелкой* березник <...> ныне некоторой частью вновь писавшихся в купцы торгуют разными *шелковыми*, бумажными материями, сахаром и чаем и всякими *мелочными* товарами» (Ялуторовск); «Жители города

Сургу́та нужны́я для пропита́ния вещи, как то *хлеб* пшени́чной и ржа́ной, получа́ют из городов То́мских, плава́ют по воде барка́ми, а когда по неурожа́ю в тех местах, то приво́зят и ис Табо́лска» (Сургу́т); «С се́верную, восточную и полде́нную стороны́ окружа́ются гора́ми и лесом, а з запа́дную луга́ми и *мелким* лесом же» (Ачи́нск) [1: 257, 259, 273, 278].

6. Ответы шести канцеляристов не обошлись без 24 ставших общими слов, из них а) позаимствованы из столичного вопросника 8 слов: *лес, местный, монастырь, овощи, приезжать, судебный, уездный, укрепление*; б) оказались необходимыми для характеристики шести сибирских регионов 16 «своих» слов: существительные *линия, открытие, священник, сукно, торжки, хлебопашество, чеснок*, прилагательные *малый, партикулярный, провиантский, продолговатый, соляной, неизвестно*, глаголы *называться* и *продавать*, числительное *оба*, например: «... также и какими людьми спервоначалия заселен был, *неизвестно*» (Курган); «Герб его: три стоячия соболя на задних лапах; когда и кем пожалован, за згорением в 1712-м году дел *неизвестно*» (Сургу́т); «Северной широты 56=30, а долгота онаго *неизвестна* <...> а когда построена, за долгопрошедшим временем *неизвестно*» (Томск) [1: 260, 271, 274, 276].

Не приводя далее полные списки общих слов, укажем лишь, что общими для описаний пяти сибирских городов оказались 32 слова, из них в списке а) 12, в списке б) 20 слов (в том числе *тыквы*). Прилагательные *медный, плотнишний* и *столярный* находим в описаниях пяти городов при перечислении местных (городских) ремесел. *Медное ремесло* было развито в Таре, Туринске (здесь же, как и в Тобольске, были *медники*) и в Тюмени (в тюменском тексте зафиксированы не повторяющиеся в прочих источниках существительное *медь* и сочетание *медные заводы*; для жителей Сургу́та были значимы *медные котлы*, а для жителей Томска и Туринска – *медная посуда*). В четырех сибирских городах (Ишим, Каинск, Тара и Ялуторовск) горожане упражнялись в *плотнишном ремесле*, правда, в Ишиме оно имело название и *плотнишное мастерство*, а в Ачинске именовалось только как *плотнишное художество*. В Каинске, Таре, Томске и Ялуторовске было известно *столярное ремесло*, в Ишиме оно характеризовалось также и как *мастерство*.

В четырех различных описаниях общими стали 38 слов, из них в списке а) 7 слов и в списке б) 31 слово, в том числе в тематической группе названий производственной деятельности прилагательное

мыльный; его сочетаемость: *мыльные заводы* (Тобольск, Томск), *мыльные промыслы* (Тюмень), субстантивированное употребление – *мыльная* (Тара); в тематической группе названий продуктов питания – *масло* (Ишим, Сургут, Тобольск, Туринск), *рыба* (Каинск, Сургут, Томск, Туринск), *сало* (Ишим, Тобольск, Томск, Туринск).

67 слов в совокупном словнике описаний сибирских городов оказались зафиксированными каждое в трех текстах. По «анкетному» / «авторскому» спискам они распределились в соотношении 8 / 59. При этом в «производственную» группу вошли 6 слов, значимых для тех или иных сибирских городов: *плотник*, *пономарь*, *портной*, *серебренький*, *столяр*, *юфтевый*. Важно заметить, что список городов, в которых известна профессия *столяра* (Сургут, Тобольск, Туринск), дополняет список городов, в которых отмечено *столярное мастерство* (см. выше). Из объектов сельскохозяйственной деятельности каждое тремя канцеляристами оказались названными существительные *мак* (Ишим, Тобольск, Туринск), *репа* (Сургут, Тара, Ялуторовск) и *табак* (Ишим, Сургут, Туринск).

В описаниях Каинска и Туринска употреблено прилагательное *русский* (*русских селениев*, *русские бобы*; *русскими людьми*), в тобольском тексте оно субстантивировано: «... некоторые ж из них [мещан. – О.Т.] у киргисцов на те товары высатывают и у *русских* покупают рогатой скот и прогоняют в Таболск на продажу» [1: 249].

И, наконец, 151 слово (из них 4 из анкеты: *материалы*, *назван*, *особенный*, *построение*) встретилось каждое только в двух разных описаниях; следовательно, мы можем предположить, что названные ими реалии были значимы или заметны в 1784 г. далеко не во всех сибирских городах – с точки зрения составителей ответов на запросы столичной анкеты. В частности, это этнические (*латинский*, *немецкий*, *польский*, *татарский*, *ташкинский*), конфессиональные (*махометанский*) или профессиональные (*малярный*, *медник*, *оловянный*, *портное*, *решик*, *сапожники*, *сапожный*, *серебреник*, *слесарный*, *токарный*, *чарошный*, *чеботной*, *ямской*) номинации; продукты питания (*муксун*, *мята*, *нельма*, *осетр*, *салат*, *сахар*, *соль*, *стерледь*, *укроп*, *хрен*, *чай*, *шалфей*, *щука*).

Итак, проведенные подсчеты показали, что 39,49% словника (на буквы Л – Я) топографических описаний, составленных в 1784 и 1785 гг., оказалось общим для описаний 11 сибирских городов; 60,51% лексем в словнике относятся к неповторяющимся словам и характеризуют индивидуальное словоупотребление. «Не поддержа-

ны» ответами сибирских канцеляристов 7 слов из столичного вопросника: *можно, откуда, показать, порознь, сколь, справиться, токмо*. Большая часть из них может быть отнесена к метатекстовым словам и интерпретирована в качестве инструкции для составителей ответов. Какое значение окажется у полученных данных, которые могут получить интерпретацию в разных лексико-грамматических и историко-культурологических аспектах, – могут показать результаты дальнейших исследований.

Литература

1. Топографическое описание одиннадцати уездов Тобольского наместничества 1784 г. // РГО. Научный архив. Р.55. Сибирь. Оп.1. Д. 47. Лл.1–134. Опубликовано в: Трофимова О.В., Коновалова Е.Н. Топографические описания Западной Сибири XVIII века / предисл. А.А. Бурыкина. – Тюмень: ТГНГУ, 2013. – 456 с.
2. Трофимова О.В., Коновалова Е.Н. Лексический состав топографических описаний Сибирской / Тобольской губернии // Русская историческая лексикология и лексикография XVIII–XIX вв. (к 100-летию со дня рождения доктора филологических наук Юрия Сергеевича Сорокина): Тезисы международной научной конференции. – СПб.: Нестор-История, 2013. – 116 с.
3. Трофимова О.В. Топографические описания как источник изучения вариативности русской письменной речи XVIII века // *Komparatīvistikas almanahs. Journal of Comparative Studies. Cilvēks valodā: etnolingvistika, lingvistikā pasaules aina*. – Daugavpils: Akadēmiskais apgāds «Saule», 2014. – 520 с.
4. Трофимова О.В. Лексический состав топографических описаний Сибири второй половины XVIII века: к вопросу о предсказуемости текста // Лингвистические чтения: Материалы I научной конференции с международным участием. 17 декабря 2014 г. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2015 [в печати].

РЕАЛИЗАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА О ТРИЕДИНСТВЕ ЯЗЫКОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Туманова А.Б., Есенгелды М., Мекембай А., Мусина А.
Казахский национальный университет им.аль-Фараби
Казахстан, г. Алматы
a.tumanova@inbox.ru*

Общеизвестно, что в Республике Казахстан в соответствии основными положениями Послания Назарбаева Н.А. «Новый Казахстан в новом мире» (2007 год) осуществляется поэтапная реализация культурного проекта «Триединство языков». Концепция проекта – каждый гражданин Казахстана должен владеть тремя языками: казахским языком как государственным языком, русским языком как языком межнационального общения и английским языком как международным языком [6: 7].

С приобретением суверенитета в Республике Казахстан государственным языком является казахский язык. В связи с этим статусом казахский язык функционирует в качестве языка государственного управления, законодательства, судопроизводства и делопроизводства, действующий во всех сферах общественных отношений на всей территории Казахстана. В Конституции Республики Казахстан, принятой на республиканском референдуме 30 августа 1995 года, статья 7 гласит: «В Республике Казахстан государственным является казахский язык». Основываясь на Конституции, был принят Закон «О языках в Республике Казахстан». Согласно Закону «О языках» в статье 4 говорится о том, что «государственным языком Республики Казахстан является казахский язык» [3: 4].

Долгом каждого гражданина Республики Казахстан является овладение государственным языком, являющимся важнейшим фактором консолидации народа Казахстана. Правительство, иные государственные, местные представительные и исполнительные органы обязаны: всемерно развивать казахский язык в Республике Казахстан, укреплять его международный авторитет; создавать все необходимые организационные, материально-технические условия для свободного и бесплатного овладения государственным языком всеми гражданами Республики Казахстан; оказывать помощь казахской диаспоре в сохранении и развитии родного языка.

Однако положение казахского языка было не всегда таким. История казахского (киргизского) языка не раз доказывала его способность к выживанию в любых условиях.

Основы казахского языка были заложены еще в XV-XVI вв. с помощью языка среднеазиатских кыпчаков, а в настоящее время казахский язык является востребованным средством общения как в Казахстане, так и далеко за его пределами: Северный Крым, низовья Волги, Северный Кавказ, часть Хорезма, Каракалпакию и часть Узбекистана.

В древние времена казахи пользовались рунической письменностью. Далее, под арабско-мусульманским влиянием, казахский язык перешел на арабскую графику, а с 1929 года был произведен переход на латиницу с последующим переходом в 1940 году на кириллицу. На сегодня казахский алфавит состоит из 42 букв на основе кириллицы с добавлением 8 специфических букв. А с 2009 года началась подготовка к переходу государственного языка на латиницу.

Русский язык, занимая пятое место по численности говорящих на нем (после китайского, английского, хинди и испанского), является одним из крупнейших мировых языков и самым распространенным языком Европы – как в географическом отношении, так и по числу носителей языка. До 1991 года русский язык был языком межнационального общения СССР, исполняя функции государственного языка.

Русский язык начал получать широкое распространение на территории Казахстана в XX веке, в результате установления советской власти и депортации различных этнических групп и политики русификации. Русский язык фактически стал языком межнационального общения. После обретения суверенитета в 1991 году, русский язык утратил статус государственного языка, но сохранил статус языка межнационального общения.

Статус русского языка определяется Конституцией РК, в статье 7 говорится: «В государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык». Кроме того, об этом говорится в Законе РК «О языках в Республике Казахстан» в статье 5 и в «Государственной программе функционирования и развития языков на 2001 – 2010 годы» [3: 5].

Официальная сфера применения языка после обретения суверенитета несколько сократилась в рамках политики постепенной

казахизации. В то же время русский язык сохранил свои позиции в экономической и общественной жизни страны, в которых он остаётся самым употребительным, особенно это касается СМИ. Особенность русскоязычия Казахстана заключается в том, что большинство людей говорящих по-русски в Казахстане, этническими русскими не являются. Чаще всего это сами двуязычные казахи, а также украинцы, корейцы, белорусы, узбеки, уйгуры и проч. Как показывают результаты исследований ученых, русским языком, помимо этнических русских, владеют 54,8% населения Казахстана; если учесть русских, то в сумме число владеющих русским языком составит 84,75% (12,673 млн. чел.). Концепция языковой политики Республики Казахстан определяет русский язык как основной источник информации по разным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем [1: 2].

Остановимся на третьей составляющей проекта, которая связана с необходимостью изучения английского языка. Сегодня знание английского языка – это огромные возможности по приобретению знаний, расширению кругозора. Знание английского языка обеспечивает возможность обучения за рубежом в лучших вузах мира, а также право получить опыт работы в самых развитых странах мира.

Английский язык является одним из международных языков, необходимых в глобальном информационном обществе для международного общения, торговли и обмена информацией. Роль английского языка стала очень важной для роста экономики и международных отношений в Казахстане. Для современной молодежи РК владение английским языком является важным для будущего делового общения и профессионального роста.

По поручению Главы государства, начиная с 2013 года, в школах республики с 1 класса вводится изучение английского языка. Уже через 5 лет эти школьники начнут изучать уже дисциплины на английском языке. Государство обеспечивает высококачественное профессиональное преподавание английского языка для студентов, помогая им найти лучшие возможности для карьерного роста: профессиональное обучение для всех уровней английского языка; подготовка студентов к международным тестам владения английским языком (TOEFL, IELTS и т.д.); организация летних курсов английского языка в США и Великобритании и др.[1: 2].

Для адекватного представления языковой ситуации важно знать, в каких сферах общения используются казахский, русский и английский языки и каковы социальные условия их функционирования. К наиболее значимым относятся сферы общественно-политической деятельности, образования и науки, массовой коммуникации и др. Рассмотрим более подробно сферу образования.

Казахский, русский и английский языки в Казахстане являются обязательной частью единого государственного образовательного стандарта. Функционирование данных языков осуществляется в образовательных учреждениях как язык обучения: в школах и вузах с русским языком обучения, с нерусским языком обучения, с английским языком обучения; как иностранный для казахов-оралманов и граждан зарубежных стран. В системе послевузовского образования (магистратура, докторантура) обучение проводится как на казахском и русском, так и на английском языках [1: 2].

Количество часов, отводимых на изучение данных языков в государственных вузах, примерно совпадает, так как это дисциплины базового компонента государственного стандарта для бакалавриата. При этом распределение численности студентов по языкам обучения по Казахстану на 2013-2014 учебный год государством было выделено 28201 образовательных грантов, из них 18433 для отделения с казахским; 9768 для отделения с русским языком обучения [1: 2].

По статистическим данным, в республике свыше 60% из почти 1700 печатных изданий и более 65% из 120 электронных СМИ выходит на русском языке. В книжных магазинах избыток литературы на русском языке, представлен широкий спектр теле- и радиоканалов на русском языке. Если говорить об интернет – ресурсах, представленных на казахском языке, то они больше имеют декларативный характер; ощущаются сложности в работе при незнании русского языка. Наблюдения показали, что на многих сайтах существует кнопка, переключающая на казахский язык, но при переключении на другой язык, переключается только меню, а сам материал остается на русском языке. Иначе говоря, можно отметить низкий уровень развитости казахскоязычных СМИ в интернете.

Для обоснования данной информации нами проведено анкетирование среди студентов 1 курса казахского, русского, английского отделений Казахского национального университета имени аль-Фараби. В перечень вопросов анкет были включены 7

вопросов, которые были представлены на трех языках (казахском, русском и английском):

1. На каком языке вы обучаетесь?
2. Больше нужной информации вы находите в интернете или же в учебных пособиях?
3. Сколько времени вы уделяете поиску необходимой информации в интернете?
4. На каком языке вы ищите нужную информацию?
5. Полученную информацию вы используете в оригинале или вам приходится её переводить?
6. Насколько это осложняет процесс обучения?
7. Что бы вы посоветовали для улучшения синтеза информации?

Цель анкетирования – выяснить доступность информации на трех языках. В анкетировании приняли участие 100 студентов. Из них 58% обучаются на казахском, 24% – на русском, 18% – на английском языке. В начале анкетирования было установлено, что среди участников больше студентов, обучающихся на казахском отделении. Проверка анкет показал, что из общего числа студентов 46% ответили на русском языке, 43% – на казахском, 11% – на английском языке. Из этого следует, что русский язык доминирует при коммуникативных ситуациях, на втором месте – государственный (казахский) язык, а на третьем – английский язык.

Анализ ответов студентов на вопросы анкеты показал, что студенты проводят в среднем 3,5 часа в день в интернете с целью поиска нужной информации. Из них 81% ищут информацию только в Интернете. При поиске необходимых материалов 29% опрошенных используют казахский язык, 57 % – русский, 14% – английский язык. Найденную информацию 77% от общего количества студентов приходится переводить на язык обучения, а 23% – используют материалы на языке оригинала.

Таким образом, результаты нашего исследования позволили отметить следующие моменты: 1) интернет-ресурсы являются важнейшим аспектом информационного обеспечения; 2) при поиске и использовании необходимых материалов большинству студентам приходится переводить информацию с одного языка на другой (чаще всего с русского на казахский, с английского на казахский), что очень осложняет процесс подготовки к урокам; 3) низкий уровень представленности научной информации на казахском языке в

интернете; 4) база данных по учебным материалам на государственном языке представлена не в полном объеме.

Для создания равных условий при реализации проекта о триединстве языков в РК, в процессе изучения трех вышеуказанных языков мы предлагаем следующее:

1. Увеличить объем учебной информации, размещаемой на сайтах интернета, на казахском языке.

2. Обеспечить функционирование негосударственных сайтов на трех языках (казахском, русском, английском) на государственном уровне.

3. Обеспечить разработку учебных материалов и их переводов по дисциплинам в соответствии с учебными программами (силлабусами) до начала учебного процесса (соответственно для казахского, русского и английского отделений).

Таким образом, реализация культурного проекта «Триединство в РК» поэтапно осуществляется в системе высшего образования и принесет свои положительные результаты. Действительно, на наш взгляд, в будущем полиязычные выпускники вузов станут специалистами, конкурентоспособными и востребованными не только в Казахстане, но и за рубежом.

Литература

1. Государственная программа развития образования в РК до 2020 года.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 22 июля 2011 года: «Казахстанская правда» от 6 августа 2011 года.
3. Конституция Республики Казахстан (1995).
4. Закон Республики Казахстан № 151-І от 11.07.1997 г. «О языках в Республике Казахстан».
5. Государственная программа функционирования и развития языков на 2001 – 2010 годы.
6. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – № 33(25278). – 2007. – 1 марта
7. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда // Казахстанская правда. – 2012. – № 218-219. – 10 июля.

ОБРАЗ КНЯЗЯ МЫШКИНА В КОНТЕКСТЕ ХРИСТИАНСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Умудова К. А.

Бакинский славянский университет

Азербайджан, г. Баку

umudova_kyamatlya@mail.ru

В поэтике Достоевского особое место занимает жанр романа. В силу потенциальных возможностей художественного освоения действительности, романы этого писателя заключают в себе универсальную концепцию, в которой утверждается имманентная основа бытия. Картина мира и человека разворачивается в творчестве Достоевского не в рамках релятивных понятий. Риторика, понятийная конкретика уступают место поэтике. В сложной архитектонике его романов причудливо таится авторская позиция, сцепляющая разные несоединимые жизненные проявления – персонажи, события, портреты, символические детали – в единой интенции поиска новой правды о мире человеке в нем.

Идейная направленность романа «Идиот», как и в целом всего творчества Достоевского, основана на утверждении метафизической сущности человека и мира. Решение этого вопроса для него было важнее, чем изображение эмпирической стороны жизни. Суть его «особого реализма», «реализма в высшем смысле» заключается в том, что духовное и социальное начала выступают в творчестве писателя в диалектическом единстве. При этом раскрытие, разгадка тайн человеческой души, бездны добра и зла в ней являются для него важнее живописания среды и условий быта.

В романе, на первый взгляд, существует тематическая двуплановость: изображение картин социальной жизни петербургского общества конца 60-х годов и создание характера идеального человека. Между ними кажущееся противоречие, что позволяет часто исследователям спорить по поводу вопроса о том, что считать главной темой романа «Идиот». Для адекватного понимания философии человека и определения поэтической структуры романа важно, во-первых, исходить из того, что социальный мир и идеал «положительно прекрасного человека» изображаются Достоевским как противоположные, но равносильные начала; во-вторых, учитывать «персоналистичность» [4: 353]

замысла «Идиота», первичность желания реализовать концепцию праведника.

Достоевский прикоснулся в этом романе к тайне рождения человека – сына божия, воплощения чуда святости. Это была задача очень трудная, непомерная для художественного произведения. Успех всего романа для Достоевского зависел от того, насколько ему удастся представить образ человека, идеальное совершенство которого должно раскрыться читателю по мере того, как перед ним встает и в нем отражается Россия с ее многочисленными проблемами. Писатель ожидал «великого обновления» [1: 206], которое, как он верил, должно и может наступить через русскую православную мысль. Как известно, размышляя над образом «положительно прекрасного» человека, Достоевский мысленно оглядывался на ряд положительных образов мировой литературы, на Дон-Кихота Сервантеса, Пикквика Ч. Диккенса, Жан Вальжана В. Гюго. Но во всех трех случаях прекрасное, по мысли писателя, находится в глубоком противоречии с жизнью.

В черновиках романа «Идиот» Достоевский называет своего главного героя Мышкина «князем Христом». В самом романе достаточно ситуаций, раскрывающих тему «Христос среди мытарей и фарисеев», «Христос и грешница». Недалекий генерал Епанчин первый замечает: «*Точно Бог послал*» [1: VIII, 44]. Вслед за тем и жена его подчеркивает почти в тех же выражениях: «*Я верую, что вас именно для меня Бог привел в Петербург из Швейцарии*» [1: VIII, 70]. Подобным образом, но без всякого высокомерия, Мышкин сам думает о себе еще по дороге в Петербург: «*Теперь я к людям иду*» [1: VIII, 64], *хотя он ведь был с людьми и в своей швейцарской лечебнице.*

Реальным человеком, возвысившимся до примера Христа, воспринимают Мышкина самые разные герои романа: Настасья Филипповна с благодарностью повторяет в день своего рождения, что князь – первый истинно преданный человек в ее жизни, а, убегая, бросает: «*В первый раз человека видела!*» [1: VIII, 148). Так же прощается с ним перед попыткой самоубийства Ипполит: «*Я с Человеком прощусь*» [1: VIII, 348]. Генерал Епанчин представляет князя своим гостям: «*... Я говорил, что Лев Николаевич человек... человек, одним словом....*» [1: VIII, 456]. Лизавета Прокофьевна готова прогнать все аристократическое общество, а оставить одного Мышкина: «*вот он какой человек!*» [1: VIII, 460].

Таким образом, при анализе характера Мышкина, как композиционной оси романа, речь может идти о психологической близости задуманного писателем литературного персонажа к образу Христа. Называя Мышкина «князем Христом», писатель имел в виду христианский характер нравственных идеалов князя, его отношения к жизни, те убеждения, на которые он опирается в своем жизненном поведении. Во всем же остальном Мышкин мыслился Достоевским как реальное лицо со своей сложной, вполне земной, индивидуальной биографией и жизненной судьбой. Перед писателем стояла задача детерминировать, обосновать характер нравственно совершенной личности и указать на прочные внутренние связи положительного героя с русской почвой, как носителем православной культуры, христоцентристского мировоззрения.

Как же так происходит, что самый незаметный в социальном статусе человек, т. е. Мышкин, становится осью, объединяющей вокруг себя других? Как он добивается единства всех людей, обеспечивая одинаковое расположение и расстояние между ними? Мышкин противопоставлен другим действующим лицам романа своей жадной любви ко всему и всем. *«Свобода от сословного, – пишет И. А. Слизина, – обусловлена в Мышкине его индивидуальным складом – «естественностью» «юродивого» [6: 37].* Но писателю важно найти и показать «общие точки», роднящие его героя со всеми русскими. Писатель убежден, что «мышкинское» существует в духе русского народа. Чувство равенства всех перед Богом, причастность к сакральному, таинственному (но не мистическому) облагораживает, возвышает души людей, возвращает им вечную память о жизни и создает необходимую для выживания и заложенную в человеке веру в свое бессмертие.

Вопрос о «детскости» Мышкина – очень важный с точки зрения раскрытия его характера и психологии. Мышкин непосредствен как ребенок. В отличие от других, он не скрывает своих чувств. *«Шнейдер мне высказал одну очень странную мысль, он сказал мне, что он вполне убедился, что я сам совершенный ребенок, то есть вполне ребенок, что я только ростом и лицом похож на взрослого, но что развитием, душой, характером и, может быть даже умом я не взрослый, и так я останусь, хотя бы до шестидесяти лет прожил [1: VIII, 65].* Быть взрослым, оставаясь при этом ребенком, означает у Достоевского сохранить самую живую натуральность, самый глубокий и основной корень законов жизни, бережно хранящих

источник ее главной управляющей мудрости. «Детскость» князя, его вера в людей и доверие к ним, нетронутость в нем изначальной человеческой природы соответствуют в широком национальном плане *«патриархальной естественности русского народа»* [6: 97]. Речь идет о мудрости соборного сознания русского человека.

Князь радуется, когда во взрослых видит ребенка. Аглая из высокомерной девушки превращается в маленького, когда рассказывает Мышкину о своих мечтаниях. И в ребенке – Аглае он замечает впервые, какая она домашняя, неопытная, невинная. Он удивляется искреннему смеху Гани Иволгина. Рядом с этой способностью мыслить и поступать как ребенок, нелепыми кажутся ему заносчивость и суровость Аглаи, ротшильдовская идея Гани. Чувствовать себя ребенком, эта наивная открытость души для чужого, нелюбящего глаза кажется нелепым и непривлекательным зрелищем. Камердинеру *«князь почему-то нравился, в своем роде конечно. Но, с другой точки зрения, он возбуждал в нем решительное и грубое негодование»* [1: VIII, 19]. В обществе все соблюдают светские приличия. Основная черта русского народного характера – *«пафос совлечения, жажда совлечься всех риз и всех убранных, совлечь всякую личину и всякое украшение с голой правды вещей»* [3: 328] – неприлична в обществе и способна только унижить его.

Человеческий подвиг князя заключается в том, что он преодолел «тяжесть» общения со взрослыми и вывел самое сокровенное в своей душе в общество. Мышкин говорит о красоте и вере в русского человека, зная, что в обществе смешно говорить на эту тему. Он хочет вынести на его суд собственный опыт Богообщения, устройства земного рая: в швейцарской деревне он смог создать любовное братство детей вокруг себя и несчастной и отвергнутой всеми Мари. Детская мечта Мышкина – это вера в совесть как в духовную единицу, указывающей на *«божественное содержание»* [3: 333] личности.

Миссия Мышкина выражена в его глубокой тоске объединить русское общество в новозаветной истине. Все слова и действия героя подсознательно тяготеют к Образу Христа, уподоблено его имени. В душе Мышкина живет вера в воскресение, он вечно жив этим духом Божественного обещания. В романе через образ Мышкина звучит призыв к раскаянию и всепрощению. Он сам готов осознать свою неправду, когда ловит себя на несправедливой мысли о других. Но волнения Князя перед *«бездной отсталых и недобрых»* [1: VIII, 458]

оказались небеспричинными. Каявшийся спаситель становится жертвой беспорядка и хаоса. По меткому замечанию Вяч. Иванова, соборный, внутренний опыт русского народа отличается именно этой жаждой Нового Иерусалима – небесного города, где спасутся все искупленные. Но раскаяние князя недостаточно, чтобы не пасть жертвой всеобъемлющей тьмы, и не способно спасти тех, кого окончательно соблазнили тщеславие и гордость, кто никогда не готов доверять *«таким простым мыслям»* [1: VIII, 458] юродивого Мышкина.

Таким образом, в романе «Идиот» в образе положительно-прекрасной личности мы видим выражение: 1) традиции юродства как православного типа духовности; 2) соборного человеческого сознания, грани которого имманентны Божьей правде о мире [2].

Оценка образа князя Мышкина в контексте христианской традиции, с точки зрения отражения в нем идеи обновления человека и воскресения его характеризует подлинные границы полифонизма Достоевского.

Литература

1. Достоевский Ф. М. Полн. собр. соч.: В 30-ти т., Л.: Наука, 1972-1990
2. Есаулов И. А. Новые категории русской филологии для понимания поэтики Достоевского// Есаулов И. А. Русская классика: новое понимание. – СПб.: Алетейя, 2013, с.138
3. Иванов Вяч. О русской идее// Иванов Вяч. По звездам. С.Петербург: Оры, 1909, с.309-337
4. Мочульский К. В. Гоголь. Соловьев. Достоевский. – М.: Республика, 1995, - 607с.
5. Скафтымов А. П. Тематическая композиция романа «Идиот»// Творческий путь Достоевского. – Л.: Сеятель, 1924, с.131-186
6. Слизина И. А. Литературные и эстетические источники образа Мышкина в романе Ф. М. Достоевского «Идиот»// Русская литература 1870-1890годов. Эстетика и метод. – Свердловск: Ур.ГУ, 1987, с. 95-109

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЕ ОСВОЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО СЛОВА – ПРОБЛЕМА ДИАХРОНИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКОЛОГИИ

Шаринова М.К.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева

Казахстан, г. Астана

madina-pgu@mail.ru

Лексико-семантическое освоение иноязычного слова – центральный и решающий момент в его адаптации. Между тем эта сторона проблемы освещена теоретически и разработана практически (применительно к разным этапам истории разных языков) наиболее слабо. Лексико-семантическое освоение – это вопрос о включении его в лексико-семантическую систему принимающего языка, установление разнообразных связей его с исконными элементами словаря, включение его в разнообразные ряды и цепи зависимостей, по разным направлениям пересекающие словарный состав языка. Это вопрос об отнесении нового слова к синонимическому ряду слов и размежевании его – смысловое или стилистическое – с иными элементами этого ряда; появлении у него антонимических оппозиций на почве нового языка; занятии им определенного места в семантических структурах и микроструктурах нового языка и изменениях в них, вызванных его вхождением [2: 13].

В истории изучения лексико-семантического освоения заимствованных слов можно выделить следующие направления:

1) Изучение генетически вычлняемых элементов в составе тематических групп в процессе развития и становления их как отдельных фрагментов лексико-семантической системы языка в различные периоды истории. Накоплен большой опыт подобных исследований в области исторической лексикологии и семантики (см. работы Ю.С. Сорокина, Р.А. Юналеевой, Н.Ф. Потемкиной, Е.М. Иссерлина, Г.Я. Романовой, К.П. Смолиной, В.В. Замковой, Г.В. Судакова, Г.П. Сороколетова, К. Менгеса, К.Р. Галлиулина, И.У. Асфандиярова и др.). Основное внимание ученых этого направления было обращено на выявление генетически однородных элементов в тематических группах лексико-семантической системы языка, выдвижение новой этимологии иноязычных слов, уточнение старых этимологий.

2) Изучение и описание типов семантических сдвигов, происходящих в семантической структуре иноязычного слова (И.У. Асфандияров, Т.Р. Димитрова, К.Р. Бабаев и др.). Исследователями обычно различаются два периода в семантической адаптации заимствованных слов: 1) период становления семантических сдвигов; 2) период перестройки семантической структуры иноязычного слова.

В этом плане представляет интерес классификация типов смысловых изменений в семантической структуре прототипа, описанная в исследовании Г.П. Димитровой, а именно: 1) преобразования количественного характера; 2) преобразования качественного характера. В процессе преобразований первого типа в семантической структуре слова-прототипа происходят следующие изменения: а) слово-этимон переходит в язык-реципиент со всеми значениями, преимущественно с одним, реже – с двумя, т.е. сохраняет семантическую структуру прототипа; б) усечение семантической структуры. Преобразования качественного характера связаны с изменением предметной отнесенности слова, т.е. с изменениями денотативного значения прототипа, выражающимися в его сужении (специализации), расширении (генерализации), переносах метафорического или метонимического характера [4].

Наиболее плодотворным при изучении процесса ассимиляции слов оказывается системный подход. В связи с этим учеными предпринята попытка исследования заимствований в тесной взаимосвязи с лексико-семантической системой принимающего языка. В этом случае выясняется характер системных отношений, обнаруживающихся в процессе взаимодействия иноязычных слов с лексико-семантической системой принимающего языка.

Изучение системных изменений, возникающих при взаимодействии заимствованных слов с лексико-семантической системой заимствующего языка в аспекте парадигматических отношений, было начато исследованием Е.Э. Биржаковой, Л.А. Войновой, Л.Л. Кутиной. Подчеркивая ведущую роль лексико-семантической системы в освоении заимствованных слов, авторы монографии «Очерки по исторической лексикологии русского языка. Языковые контакты и заимствования» наметили перспективный путь изучения специфики лексико-семантического освоения иноязычных слов: отнесение иноязычных слов к синонимическим и антонимическим рядам исконного словаря, их место в семантических структурах и

микроструктурах нового языка и изменения в них, вызванные их вхождением [2: 241].

Действительно, без изучения типов семантических отношений невозможно выявить типы смысловых видоизменений иноязычных слов в заимствующем языке.

Процесс вхождения заимствованных слов в русскую лексическую систему, установление внутренних связей и отношений между заимствованным и исконным словарем, динамика этих связей и влияние ее на перестройку и внутренние перегруппировки в пределах самой русской лексической системы – все это проблемы диахронической лексикологии [2: 21].

В русском языке отмечаются группы тюркизмов, различные с точки зрения освоенности, степени адаптации в русском языке.

И.У. Асфандияров указывает на четыре группы восточной лексики в русском языке, подвергшиеся различным преобразованиям в процессе заимствования. К первой группе относятся слова, осваиваемые без каких-либо семантических изменений в структуре (*байрам, кеклик, адыр* и др.). Вторая группа включает слова, значения которых претерпевают сужение семантической структуры, напр., слово *дувал* в узбекском языке имеет два значения: 1) стена; 2) глинобитный забор, а в русском одно – «глинобитный забор». В третью группу ученый включает слова, в которых происходит расширение значения слова, например, слово *саман* в узбекском языке имеет одно значение «мелко нарубленная солома», а в русском – два: 1) «мелко нарубленная солома» 2) «необожженный кирпич из глины». К четвертой группе относятся слова, в которых наблюдаются семантические различия, ср. значения слов *балык, кудук, беркут, аманат* и др. [1].

О.О. Сулейменов предлагает разделить тюркизмы на три группы: 1) явные, не утратившие «откровенно иноязычной формы», произносимые «с минимальными искажениями»; 2) узнаваемые, «успевшие пообкататься в потоке живой славянской речи, но их генезис нетрудно восстановить средствами действующего этимологического метода»; 3) невидимые, настолько освоенные за тысячелетия активного использования, что «от их первичной формы уцелели порой лишь остатки основ, скрытые многослойной корой славянских приставок, суффиксов, окончаний» [7: 9].

В этой классификации, по мнению З.К. Сабитовой, есть и другие основания: культурная ценность заимствуемого предмета для

русского лингвокультурного сообщества. Явные тюркизмы представляют собой так называемые экзотизмы, ценностные для нерусской – тюркской – культуры, и поэтому существующие (не функционирующие) в русском языке в «явной иноязычной форме». «Иноязычная» форма явных тюркизмов объясняется «инокультурной» их значимостью: сама форма сигнализирует об «инородности» этих слов [5].

Ценность любого культурного феномена определяется не им самим по себе, а тем значением, которое приписывается феномену человеческим сознанием, той ценностью, которой он наделяется в определенном социуме.

Если культура представляет собой ценностно отобранный инвентарь опыта, то язык – тот особый прием, при помощи которого общество выражает свой опыт. Ср. у Э. Сепира: «Культуру можно определить как то, что данное общество делает и думает. Язык же есть то, как думают» [6: 193].

К явным тюркизмам (как и к явным заимствованиям из других языков) обычно относят имена культурно значимых предметов и понятий, базовых категорий культуры, например, наименования одежды, посуды, утвари, обрядов, времени, верований и др. В нашем материале: *джигитай, аргамакъ, битюгъ, карабаиръ, актазь, каракулый, калтарый, каурый, чанкирый, чагровый, нагайка, можара, кошъ* и др.

Такие тюркизмы относят к экзотизмам. Хотя они и передаются русской графикой, но представляются чуждыми для носителей языка. Экзотизмы связаны с обозначением специфических национальных черт: политического уклада, обрядов, особенностей быта и т.п. тюрков. Употребление такой лексики обусловлено не языковыми причинами, а тематикой, ситуацией речи: рассказывая о какой-либо стране, автор употребляет слова, обозначающие вещи или явления, которые специфичны для этой страны.

Поскольку экзотизмы в своем большинстве представляют конкретную лексику, то к ним применимо положение, которое ограничивает вхождение иностранных слов в язык и которое можно сформулировать так: слово не может быть заимствовано прежде, чем заимствована вещь, им обозначаемая. Употребляться в языке такое слово может, но оно будет оставаться «чужим», экзотическим до тех пор, пока чужой и экзотической носителям данного языка будет казаться реалия, обозначаемая этим словом.

Неосвоенность реалии вызвала неосвоенность самих слов, употребление их окказионально, ситуативно. Строго говоря, большинство заимствованных слов – исторически экзотизмы, учитывая то, что времени вхождения их в лексическую систему языка предшествует период, когда обозначаемая реалья еще осознается чужой. Это в особенности относится к названиям конкретных предметов. Сказанное касается как поздних, так и ранних заимствований, что не только логически увязывается, но и фактически доказывается маркированной подачей на первых порах тюркизмов; они сопровождаются в тексте и словарях отсылкой к более понятной, общеупотребительной лексеме.

Первоначально новая вещь воспринимается как чужая, принадлежащая чужому, а потому ее обозначение экзотично. Впоследствии, начиная сам использовать эту реалию, носитель языка вводит в речевой оборот и ее название, так или иначе приспособляя его к нормам языка. Постепенно происходит перемещение некогда экзотизма через ступень первоначально окказионального употребления в разряд заимствованных слов, некоторые из которых, обрастая грамматическими и семантическими дериватами, в дальнейшем перестают осознаваться как заимствование, прочно войдя в синонимический ряд лексем, а порой становясь единственным языковым средством номинации (например, *халат, фата, кайма* и т.п.).

Среди экзотизмов наблюдаются неодинакового свойства слова. По степени употребительности одни из них являются экзотизмами-историзмами (*шишакъ* «вид шлема», *бутурлыкъ* «доспех на ноги всадника»), другие – экзотизмами-архаизмами (*калауз* «карман», *чарыки* «обувь из сыромятной кожи»); третьи – экзотизмами-диалектизмами (*джияк* «узорчатая обшивка ворота, рукавов», *белдемчи* «женская юбка с разрезом от пояса»).

Тюркизмы типа *бай, аксакал, шанырак, келин, басмач, башлык, тамыр, малахай, джигит, аул, юрта, байга, кумыс* и др., в нашем материале тюркизмы воинской тематики: *арнаутъ, яртауль, бадана, юмишанъ, темлякъ, еловець, ярыкъ, бутурлыкъ* и др. традиционно определяются как экзотизмы, обозначающие специфические для тюркской культуры явления. В лингвокультурологии такие слова определяются как лингвокультуремы.

Лингвокультурема, по мнению В.В. Воробьева, включает в себя сегменты не только языка (значения), но и культуры (внеязыкового

культурного смысла). Лингвокультурема вбирает в себя языковое представление, внеязыковую, культурную среду (ситуацию, религию) – устойчивую сеть ассоциаций, границы, которых зыбки и подвижны [3: 44-46].

Поэтому «погружение» слова в культуру полнее проявляет и языковую, и неязыковую семантику, помогает глубже проникнуть в суть культурных ценностей, понять их национальную специфику.

Литература

1. Асфандияров И.У. Восточная лексика в русском языке. – Ташкент: Фан, 1991. – 247 с.
2. Биржакова Е.Э., Войнова Л.А., Кутина Л.Л. Очерки по исторической лексикологии русского языка XVIII века. Языковые контакты и заимствования. – Л.: Наука, 1971. – 431 с.
3. Димитрова Т.Р. Семантическое освоение слов, заимствованных русским и болгарским языками из французского: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1984. – 28 с.
4. Сабитова З.К. О «взаимном дразнении» языков // Межкультурная коммуникация и актуальные проблемы казахской, русской филологии: Материалы Международной научно-практической конференции. – Алматы, 2004. – Т.1. – С. 186-193.
5. Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М.: Издат. группа «Прогресс», 2002. – 656 с.
6. Сулейменов О.О. Тюрки в доистории: О происхождении древнетюркских языков и письменностей. – Алматы: Атамұра, 2002. – 320 с.
7. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.

МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

*Шонаева А.А.
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Казахстан, г. Астана
shonaeva.a@mail.ru*

Цель вузовского обучения русскому языку в группах с казахским языком – углублять знания о системе русского языка (умение оперировать в разных ситуациях общения фонетическими, лексико-

фразеологическими, морфемико-словообразовательными, морфологическими и синтаксическими средствами русского языка в рамках связного высказывания орфографическими и пунктуационными нормами русского языка; активной лексикой в пределах тематического минимума и их парадигматическими отношениями; синтагматическими отношениями в высказывании; энциклопедическими сведениями по теме обсуждения в рамках тематического минимума, соответствующего специальности; механизмом построения монологического высказывания соответственно функционально-смысловому типу, стилю и жанру) и совершенствовать умения свободно и максимально использовать маркированные средства всех стилей русского языка, в том числе имеющийся в художественном стиле арсенал активных выразительных средств в продуктивной русской речи.

В настоящей работе ставится задача раскрытия педагогических и психологических аспектов использования художественного текста на занятиях русского языка. При формировании вторичной языковой личности показать возможности художественного текста на всех этапах комплексного формирования и совершенствования языковой, речевой, коммуникативной компетенций: этапе обогащения словарного запаса, обогащения грамматического строя речи, при обучении диалогу и монологу. Особенно важно научить студентов писать письменные тексты – сочинение-эссе, художественный портрет, рассказы, фельетоны и тексты других жанров, обсуждать прочитанное, увиденное, услышанное, касающееся сферы культуры и искусства и требующее выразительности речи. Особенно значимо, чтобы гражданин Казахстана смог активно участвовать в диалогическом и полилогическом общении, инициировать диалог, свободно реагировать на реплики собеседника при межкультурной коммуникации, так как русский язык выступает как один из языков вхождения в мировое образовательное пространство, обмена научной информацией на международных форумах, как средство представления Казахстана как части общей цивилизации человечества. Межкультурная коммуникация предполагает знание реалий русской культуры, которые широко отражаются в художественном контексте.

В современной лингводидактике существуют множество направлений анализа текста. Но для развития творческого потенциала студентов необходим коммуникативно-деятельностный подход к анализу художественного текста, предложенный такими учеными,

как Е.С. Антонова, В.И. Капинос, А.Н. Купалова, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев. Суть данного подхода заключается в обучении языку как средству общения и речи, как способу общения в процессе речевой деятельности, что способствует усвоению учебной информации путем творческого общения участников учебного процесса, активную самостоятельную работу студентов казахских отделений по приобретению новых знаний в процессе учебной и речевой деятельности.

Для обогащения словарного запаса в рамках темы используются дополнительно словари синонимов, антонимов, эпитетов. Особое место занимает работа по созданию ассоциативного поля. Таким образом, в использовании художественного текста в практическом курсе русского языка мы видим не только стремление достичь понимания учащимися идейного содержания текста, вызвать у них восхищение богатством использованных тропов и фигур, научить определять их функции в раскрытии идеи текста, но и создание возможностей для оперирования этими средствами в собственной продуцируемой речи, то есть фигуративной практики, которая «предполагает умение обращаться с некоторым количеством фигур... и при необходимости чисто автоматически пользоваться ими» [1: 174]

Критериями отбора учебных текстов из художественной литературы несколько отличается от традиционного подхода. В первую очередь, основанием отбора служат экстралингвистические факторы – речевые задачи, потенциальные в рамках темы. В отличие от уроков литературы, целое произведение может быть использовано в жанре стихотворения небольшого объема. Следовательно, учебный художественный текст характеризуется небольшим объемом или завершенностью фрагмента (отрывка). Текстов при этом может быть множество, которое используется в группе разными способами. Тексты должны соответствовать микротемам (покрывать одну, две или три микротемы). Они должны содержать 75-80% слов и семантических типов высказываний, активно внедряемых в речь студентов, то есть они должны быть достаточными для работы по развитию речи. Наряду с отмеченными параметрами, учитываются информационная насыщенность и новизна материала, степень его доступности, художественная и воспитательная ценность.

Условиями, обеспечивающими доступность работы с художественными текстами в целях развития связной речи, являются:

- использование художественных текстов небольшого объема для развития навыков аудирования и восприятия текста в целом;
- развитие навыков репродуктивно-продуктивной речи на базе небольших художественных текстов.

В художественном тексте слова и их сочетания приобретают дополнительные значения, создают яркие образы. Изобразительные средства языка метки, эмоциональны, они оживляют речь, развивают мышление, совершенствуют рече-коммуникативную компетенцию студентов.

В этих целях необходима система работы над изобразительными средствами языка художественных произведений, а именно: основными видами тропов (сравнением, эпитетом, метафорой, метонимией, перифразом, гиперболой), стилистическими фигурами - градацией синонимов, антитезой и антонимами, риторическими обращениями и вопросами, восклицаниями.

Теоретические сведения о средствах образной выразительности языка даются на основе заданий. Вся работа носит практический характер и подчиняется системе развития мышления и речи. Студенты осуществляют анализ лирического произведения и анализ прозаического произведения.

Основные приемы работы над изобразительными средствами языка в процессе работы по теме общения:

- а) анализ отдельного эпизода;
- б) характеристика героя, групповая характеристика героев, сравнительная характеристика двух героев;
- в) анализ художественной детали (портретной, пейзажной и т.д.;
- г) нахождение в тексте образных слов (при этом каждому студенту предлагаются один-два текста); студенты находят образные средства по заданию преподавателя, тогда происходит целенаправленный поиск из разных текстов (из разных произведений и разных авторов, но по одной микротеме) изобразительно-выразительных средств;
- д) раскрытие семантики образных средств;
- е) соединение разных образных средств для продуктивного высказывания по микротеме (работа в подгруппах);
- ж) использование проанализированных и понятых образов в пересказе, в собственном рассказе, в письменном сочинении или изложении;

3) дополнение созданного текста или готового отрывка изобразительно-выразительными средствами на основе творческого воображения.

Таким образом, для решения поставленной в исследовании проблемы на занятиях русского языка больший акцент приобретает работа над художественной формой слова, то есть анализ деталей предметной изобразительности, анализ композиционных деталей и анализ стилистических деталей.

Работа над изобразительными средствами языка воспитывает внимание к слову, чуткость, понимание оттенков его значения, его скрытого, иносказательного смысла, его эмоциональных окрасок. Студенты приобщаются к практической стилистике художественной речи. Этим же целям, в сущности служат и другие направления в общей системе словарной работы: раскрытие функций синонимов, антонимов, крылатых слов (фразеология), многозначности слов; упражнения на их употребление в речи, рассказе, в собственном рассказе; отработка интонации, подготовка к выразительному чтению художественных текстов.

В условиях функционально-коммуникативного подхода к обучению русскому языку как второму важно полноценное усвоение студентом грамматического строя языка на основе спонтанной ориентировочной, поисковой активности в сфере грамматики, использование языковых средств в разных формах общения в процессе знакомства с произведениями художественной культуры.

В своей статье мы предлагаем несколько видов упражнений, которые являются более эффективными при работе с художественным текстом.

Упражнения на понимание, интерпретацию и лингвостилистический анализ текста.

На занятиях языка стратегическая задача развития речевых и коммуникативных умений диктует особый механизм отбора художественных текстов как единиц обучения. Предварительное определение микротем по теме, необходимых и достаточных для раскрытия темы, служат ориентиром для целенаправленного сбора разнообразных отрывков из художественных произведений. Так, по каждой микротеме могут быть отобраны разные отрывки.

В первую очередь, понимание художественного текста обеспечивается заданиями на выявление смысла:

1) О чем говорится в отрывке? Какое время (век/сезон/ сутки) описывается в тексте? Какие объекты описываются? С чьей позиции описывается/повествуется текст?

2) Какие слова из текста вы бы выбрали, если бы сами описывали подобное явление/подобный объект?

3) Приведите слова с переносным значением. Почему автор не использовал слова с прямым значением?

4) Какие ключевые слова вы выделите из данного отрывка?

5) Подберите к ключевым словам слова-распространители.

6) Представьте, что вы автор текста и совершенствуете свой текст. Какие изобразительно-выразительные средства можно добавить в текст? Используйте дополнительные источники (словарь синонимов, словарь антонимов, словарь эпитетов, ассоциативный словарь, сборник пословиц и поговорок).

7) Попробуйте поменять позицию говорящего в тексте.

8) Передайте смысл отрывка в другом временном плане и с позиции 3-го лица. Что Вы заметили в эмоционально-экспрессивном плане?

Таким образом, учащиеся работают над текстом на разных уровнях – когнитивном, языковом синтезирующем, прагматическом.

Упражнения на понимание текста как целостной организованной единицы языка.

Текст – это целостное образование, языковое по форме и коммуникативное по назначению. Коммуникативность художественного текста является опосредованным, когда автор от имени рассказчика ведет повествование, адресованное читателю. При этом коммуникативные намерения, выражаемые автором, могут быть различными: стратегией конкретного отрывка могут быть разные регистры речи [2: 247]. Описанные коммуникативные регистры речи активно внедряются в качестве единиц обучения Булатбаевой К.Н. учебно-методическом пособии [3: 23].

Репродуктивный регистр текста передается через позицию субъекта повествования, который является непосредственным участником события, о котором идет речь, или наблюдателем за этим событием. Информативный регистр речи показывает источник сообщаемого. Волюнтивный регистр речи – это всякого рода тексты-побуждения (тексты-приглашения, тексты-просьбы, тексты-советы и т.д.). Генеритивный регистр речи предполагает привлечение общечеловеческих умозаключений, подтверждающих мысли автора

текста. Реактивный регистр речи – реакция субъекта повествования на отображаемые события. Наряду с коммуникативным аспектом, целостность текста достигается через языковые средства, передающие модально-временной план, логическую структуру, авторскую позицию. И коммуникативный, и формальный аспекты текста передаются маркированными языковыми средствами – лексико-грамматическими, ритмико-интонационными.

Освоение указанных особенностей текста как образцов организации речевого высказывания самими обучающимися диктуют следующие типы заданий:

1) Определите позицию рассказчика/лирического героя: а) он является участником события или непосредственным наблюдателем за ним; б) он повествует то, что узнал из других источников; в) он передает свое отношение (реагирует) на повествуемое/описываемое; г) он обращается к чьим-либо мудрым мыслям; д) он побуждает к действию: приглашает, просит, советует, взывает, агитирует, приказывает и т.д.;

2) Определите модально-временной план текста (реальный/ирреальный; настоящий, прошедший, будущий временные планы в реальной модальности). Какие средства выражают данный аспект текста?

3) Определите композиционную структуру текста.

4) Какие средства связи между частями текста использованы?

5) Как связываются между собой предложения? Есть ли лексический или синтаксический повтор? Трансформируйте предложения с повтором, удалив его. Сравните оба варианта. Каков эстетический эффект намеренного использования повтора?

6) Обратите внимание на тематическую организованность лексики. Какие семантические группы слов можно выделить?

7) Какие имена собственные использованы в тексте. Выясните, несут ли они какую-либо семантическую нагрузку?

8) Определите количественное соотношение простых и сложных предложений, обоснуйте особенности доминирования того или иного типа предложения.

9) Определите количественное соотношение простых неосложненных и простых осложненных; простых распространенных и простых нераспространенных; ССП, СПП и БСП. Обоснуйте выбранное автором соотношение, полагаясь на особенности жанра,

позицию автора, тематику текста, функционально-семантический тип текста и др.

10) Выясните функции вопросительных и восклицательных предложений.

11) Выпишите все тропы и фигуры и определите их роль в раскрытии идеи текста.

12) Докажите, что данный отрывок является текстом.

13) Докажите, что текст относится к художественному стилю.

14) Определите тип текста: описание, повествование, рассуждение, смешанный тип.

15) Какие слова и словосочетания вы запомнили бы и использовали в собственной речи при описании соответствующих реалий?

Упражнения на активизацию в речи изобразительно-выразительных средств в речи

1) В текстах подберите ключевые слова и объедините их по микротемам.

2) Из разных текстов подберите эпитеты, сравнения к ключевым словам по теме "Пейзаж".

3) Создайте словообразовательное гнездо ключевых слов.

4) Что такое ассоциация? Какие ассоциации у вас возникают при описании явления? Постарайтесь провести ассоциативные параллели и передать их в виде микротекста.

5) Опишите картину, используя изобразительно-выразительные средства из разных текстов.

6) Обогадите свой текст дополнительными выразительными средствами.

7) Проанализируйте имеющиеся в тексте микроситуации. Расширьте текст, включая другие микроситуации.

8) Раскройте значения слов. Подберите к ним антонимы, синонимы. Определите стилистическую и эмоционально-экспрессивную окраску слов.

9) Какие фонетические особенности текста можно выделить? Что вы знаете о поэтической фонетике. Звукопись – прием усиления изобразительности текста путем звукового построения фраз. Проанализируйте звукопись отрывка. Найдите в отрывках примеры ассонанса и звуковых повторов.

10) Каково соотношение разных типов предложений и как они связаны с идеей текста.

11) Составьте на основе текста диалог. Разыграйте роли, исходя из содержания текста.

12) Прочитайте текст. Проанализируйте употребление глаголов и их форм. Расскажите, почему и для чего в рассказе о прошедших событиях в какой-то момент появляются глаголы настоящего времени.

13) Найдите в тексте синтаксические средства выразительности - повтор, анафору, эпифору, градацию, бессоюзие, многосоюзие, антитезу, попарное соединение однородных членов, риторический вопрос, риторическое обращение, инверсию, синтаксический параллелизм.

14) Научитесь одну и ту же мысль выражать разными способами. Сравните утвердительные и отрицательные предложения с риторическими вопросами, содержащими ту же мысль. *Никто не хочет уезжать из этого края. – Разве хочет кто уехать из этого края?*

15) Прочитайте стихотворение, определите главную мысль. Какие средства помогают выразить эту мысль?

Упражнения на достижение выразительности пунктуационными средствами

1) Прочитайте выразительно стихотворение. Объясните роль знаков препинания в раскрытии идеи стихотворения.

2) Какова роль дефиса между глаголами в художественном отрывке (пример: думает-гадает)?

3) Прочитайте стихотворение. Найдите в тексте предложения, переданные частями (парцелляция)? Какова роль парцелляции в данном отрывке?

4) Прочитайте текст. Дополните его предложениями, в которых выразительность достигнута за счет пунктуационных средств.

5) Раскройте функции синтаксического параллелизма и тире:

Справедливости примета –
Не возвесть на правду тень.
Мудрого ума примета –
Не искать прошедший день.
Труса подлого примета –
Против варажых сил не встать.
Злого, хищного примета –
Скот у немощных отнять.

Глупых и невежд примета –
Слову умному не внять.

Асан Кайгы

б) Раскройте функции вопросительных предложений в тексте:

Плохи наши времена,
В мире торжествует зло?
Если плохи стремяна,
Где теперь найдешь седло!
Плох тебе твой низкий рост?
Что же сделать, чтоб подрос?
Плох тебе твой аргамак?
Где найдешь тулпара, как?

Асан Кайгы

Упражнения на освоение эмотивного аспекта текста

- 1) Какова эмоциональная картина стихотворения?
- 2) Распределите слова на нейтральные и эмоционально-окрашенные.
- 3) Какой эмоциональный настрой придает тексту лексика с коннотативным оттенком?
- 4) Как передается оптимизм лирического героя на разных уровнях языка?
- 5) С чем связаны пессимистические нотки данного стихотворения?

Содержание учебного материала в программах и учебниках должно быть ориентировано на поэтапное формирование умений воспроизводить усвоенный материал, применять его в типичных, затем в вариативных ситуациях, решать проблемные вопросы, используя творческий подход, систематизировать и обобщать усвоенный материал, создавать речевую продукцию в определенном жанре, обобщить полученные результаты и т.д.

Таким образом, целесообразность использования художественных текстов в качестве базы формирования творческого мышления и развития речи обоснована следующими обстоятельствами: а) содержание текста дает общий для всех обучающихся предмет высказывания и позволяет прогнозировать определенный объем и тип высказывания; б) увлекательность и эмоциональность содержания произведений художественной литературы повышают

интерес к учебной работе, формируют и укрепляют мотивационные факторы высказывания.

Литература

1. Ключев Е.В. Риторика (Инвенция. Диспозиция. Элокуция): Учебное пособие для вузов. – М.: Издательство ПРИОР, 2001. – 272 с.
2. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка – М., Русский язык, 1999 – 526 с.
3. Булатбаева К.Н. Функционально-коммуникативная технология обучения русскому языку в казахской школе. – Павлодар: ПГУ им. С. Торайгырова, 2005 – 351 с.

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

*Шипалова Н.А
ВУНЦ ВВС «ВВА»
Россия, г. Краснодар
Shipalova2013@mail.ru*

Теоретические основы обучения иностранному языку в профессиональных целях определяются посредством комплексного подхода к рассмотрению данной проблемы с точки зрения разных наук – психологии, военной педагогики, психопедагогики, лингвистики и методики преподавания иностранных языков.

К основополагающим психолого-педагогическим принципам обучения в области человеческого фактора относятся: принцип направленности; принцип обучения тому, что необходимо в профессиональной деятельности летчика; принцип соответствия методики современному уровню развития авиации; принцип последовательности и системности в летном обучении, принцип дозирования; принцип надежности.

Разработка психологических основ обучения языку в профессиональных целях требует точного понимания психологической основы общения для того, чтобы воссоздать в учебных условиях его основные особенности. Согласно концепции Б.Ф. Ломова [1: 5], общение может также быть представлено как трехуровневая структура с присущими ей признаками, которые воссоздаются коммуникативными средствами на системно-деятельностной основе.

Процесс обучения иностранному языку ориентируется на формирование коммуникативной компетенции на английском языке, которая требуется для выполнения служебных задач в практике профессиональной деятельности. Данная компетенция представляет собой составную часть профессиональной компетенции, включающей предметные знания, практические навыки и умения наряду с личностными качествами будущего летчика. Обучение иностранному языку с учетом реализации целей профильного обучения курсантов предполагает обновление языкового образования с учетом личностно-ориентированного подхода, усиление коммуникативной направленности языкового образования, внедрение элементов современных психолого-педагогических технологий.

Современная лингводидактика признала эффективность и целесообразность обучения не столько иностранному языку вообще, сколько языку специальности, или «языку для специальных целей» (Language for Special Purposes LSP).

Обучение иностранному языку в авиационном вузе рассматривается через призму общения на английском языке, где специфика деятельности летчика воссоздается иноязычными средствами и действиями, соответствующими профессиональным потребностям данной специальности. Теоретической основой такого рассмотрения является психологическая трактовка общения, данная А.А. Леонтьевым «как части общей деятельности, потребностями и задачами которой оно мотивируется» [2: 22].

Иностранный язык как учебный предмет (являясь целью и средством вузовского обучения) легко интегрируется с другими предметами учебного плана в неязыковом вузе: формируются умения обучения и самообучения; извлекается, перерабатывается и репродуцируется информация из аутентичных текстов по специальности; вырабатывается (благодаря различным тестовым заданиям) умение контроля, диагностирования достигнутого уровня обученности.

При подготовке курсантов уделяется большое внимание чтению и переводу аутентичных текстов о спорте, Олимпийских играх. Одним из условий использования перевода при изучении иностранного языка курсантами является объяснение и отработка основных приемов нахождения оптимального варианта перевода. На каждом занятии 10-15 минут отводится на сжатое объяснение теоретического материала и отработку одного из приемов перевода.

Приемы перевода отрабатываются при введении терминов или новой лексики. Терминология физкультуры и спорта представляет большой интерес, так как она в значительной мере сформирована из средств общелитературного языка и других термосистем. Это обусловлено значимостью физической культуры и спорта в военном вузе, интегративным характером терминосистемы.

Количество специальных терминов, важных с точки зрения оперативной работы составляет до 15% лексики текста на спортивную тематику, включая появляющиеся новые термины в связи с внедрением новых технологий. Тексты о спорте не являются исключением, хотя в отдельных текста доля медицинской и спортивной терминологии доходит до 30%. Перевод терминов помогает развить фоновые знания, в целом ряде случаев недостаточно глубокие и не всегда корректные. Так, например, вызывает затруднение термин «Special Olympics athletes», который с точки зрения морфологии понятен, но при переводе существует несколько вариантов. И хотя в принципе смысл понятен, возникают трудности с поиском адекватных эквивалентов в русском языке, либо их значение в русском языке тяжеловесно.

Адекватный перевод ситуативных реалий спорта зависит от правильного понимания языкового окружения (athletics, academy sports, intramural sports, intramurals, fall intramurals, spring intramurals; athlete, athletic team, team spirit, team before self; athletic probation, athletic proficiency condition, physical conditioning, physical fitness testing, overall strength, personal fitness, relaxation technique; flag football, flicker ball, volleyball, racquetball, softball, handball; pull-ups, sit-ups, push-ups). Использование перевода для изучения иностранного языка позволяет без проблем читать и понимать тексты со спортивной терминологией, извлекая из них информацию, необходимую для профессионального становления.

Практика показывает необходимость включения оригинальных текстов по спортивной тематике в переводческую практику в целях развития и совершенствования навыков письменного перевода. Письменный перевод выполняется после устного, что повышает общую языковую грамотность письменной речи. Перевод с русского языка на английский следует осуществлять последовательно по абзацам в том объеме, который возможен в рамках ограниченного учебного времени. Письменный же перевод текстов о спорте – очень важный вид профессиональной деятельности будущего специалиста

(в нашем случае лётчика), поэтому его следует рассматривать как цель обучения и уделять ему достаточно большое внимание.

Основным направлением в изучении английского языка в военном авиационном вузе следует считать формирование навыков перевода текстов со спортивной тематикой и беседы по специальности. Важную роль при этом играет владение навыками аннотирования и реферирования, что в конечном итоге позволяет быстро ориентироваться в литературе по специальности и не затрачивать лишнее время на трудоёмкий процесс полного перевода.

Обучение аннотационному и реферативному переводу текстов о спорте должно быть направлено на:

- формирование прогностических, поисковых, обобщающих, оценочных и переводческих умений, обеспечивающих целевой поиск основной информации с последующей её компрессией и изложением на родном языке;

- овладение приемами переводческих трансформаций и сокращения текста за счет второстепенной информации с учетом поэтапного снятия трудностей, возникающих в процессе перевода;

- развитие навыков использования рациональных приемов работы по извлечению основного содержания из научно-технического иноязычного текста через разработанный комплекс упражнений.

При проведении всех видов учебной работы преподаватель не должен забывать, что контроль дает наиболее полную информацию об усвоении курсантами материала о спорте, изучаемого на занятии.

Контроль является важным компонентом учебного процесса, систематической проверкой выполнения программы и служит для улучшения работы на занятии. Он непосредственно воздействует на образовательный процесс, выявляет успехи и недоработки курсантов и позволяет корректировать ход учебной работы, а значит, и учитывать специфику обучения английскому языку в авиационном вузе – развивать умения и навыки в работе с текстами спортивной тематики для получения необходимой информации по специальности.

Характерной особенностью языка спецтекстов является высокая насыщенность спортивными терминами. Так, в профессионально-ориентированном тексте «Air Force Academ» включается до 35% спортивной терминологии, так как физическая подготовка является одним из важных предметов военного института («The goal of the

academy's athletic program is to improve the cadet's physical fitness, to teach athletic skills and to develop leadership qualities'») [3].

Термин – слово или устойчивое словосочетание, имеющее одно строго определенное значение для конкретной области науки и техники. Значение термина, необходимого для перевода конкретной фразы, должно быть определено по контексту (части текста, совершенно точно определяющей конкретное значение термина, подходящее именно для данного случая). Переводам текстов о спорте свойственны трудности, например, понимания смысла термина, того или иного понятия, сути вопроса, излагаемого в тексте. Непонимание смысла термина, фразы, абзаца ведет к грубейшей переводческой ошибке: искажению смысла, поэтому перевод следует начинать только после того, когда отработана спортивная лексика, терминология и ясна суть вопроса, излагаемого в тексте. В случае отсутствия специальных знаний при самостоятельном переводетекстов о спорте курсантам необходимо найти материал в справочнике.

Преодоление лексического барьера связано с овладением определенным терминологическим словарем, являющимся существенной опорой в освоении специальной литературы. Перевод текстов о спорте связан с соответствующим знанием грамматики. Поэтому интенсивную тренировку в переводе данной литературы целесообразно реализовать на последнем этапе обучения, когда курсант владеет в достаточной степени грамматикой и терминологией на английском языке и имеет определенный уровень знаний по своей специальности на родном языке.

Те или иные волевые качества, отражая разную грань сферы психики будущих офицеров, наиболее ярко развиваются в ходе именно тех физических действий, которые вызывают их проявление. Например, такие волевые качества, как смелость, храбрость и решительность наилучшим образом развиваются занятиями рукопашным боем, боксом, борьбой и другими видами контактных единоборств.

Участие курсантов и слушателей в соревнованиях повышенной значимости (чемпионаты и первенства видов Вооруженных сил, спартакиады вузов) также способствуют существенному развитию целого комплекса волевых качеств, поскольку курсанты-спортсмены мобилизируют свои физические и духовные силы для победы.

Психологическая готовность представляет собой систему, включающую следующие элементы: уверенность в себе; стремление бороться за победу; оптимальный уровень эмоционального возбуждения; способность произвольно управлять своими действиями, чувствами, поведением.

Особенно ценны тексты на занятиях по иностранному языку со спортивной тематикой в плане воспитания будущих офицеров. Как известно, занятия спортом и физической подготовкой во многом способствуют развитию волевых качеств человека, поскольку даже сама физическая нагрузка и её поддержание в течение заданного времени адаптируют организм к проявлению терпения и выдержки. К волевым качествам будущих офицеров следует отнести: самостоятельность, инициативность, решительность, психическую устойчивость и упорство, находчивость, способность действовать точно и ловко на фоне кумуляции физического и психического утомления и влияния сбивающих факторов, а также устойчивость к воздействию эмоциогенных факторов.

Чтение текстов на английском языке о спорте предполагает знание терминов и аббревиатур (physical education – физкультурно-спортивная подготовка, aerobics – система физического воспитания и развития, основанная на повышенном кислородном обмене, Basic Cadet Training (BCT) – курс общевойсковой подготовки (КОП), frisbee – игра фризби, метание пластиковых (резиновых) тарелочек, (Physical Education Average) PEA – средний балл физвоспитания, race – забег, weight-lifting – тяжелая атлетика и т.д.). Курсанты должны освоить терминологию на родном и иностранном языках.

В условиях постоянного пополнения и расширения учебной и профессиональной информации, увеличения и интеграции изучаемых в военном вузе дисциплин при стабильных сроках подготовки военных специалистов в области авиации и в определенной степени усложняются требования к уровню иноязычной грамотности выпускников. Образовательный процесс современного военного вуза согласно положениям Государственного образовательного стандарта, предусматривает возможность существования разнообразных комбинаций учебных курсов, которые обеспечивают гибкую систему профильного обучения, состоящую из базовых (общеобразовательных), профильных учебных курсов. В нашем случае, спортивная тематика сочетается с приемом внеаудиторного чтения/практикума

по извлечению информации из аутентичных текстов по спортивной тематике.

В результате использования перевода текстов со спортивной тематикой курсанты приобретают знания по языкознанию, теоретической грамматике, лексикологии и стилистике изучаемого иностранного и родного языков, теории и практике перевода, углубляют фонетические, грамматические и лексические навыки, базирующиеся на адекватных им языковых знаниях. Одновременно расширяются знания курсантов по проблемам спортивного, олимпийского движений, приобретается страноведческая, коммуникативная и переводческая компетенция, в конечном счете, влияющая на личностные качества будущего офицера-летчика.

Литература

1. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М., 1984.
2. Леонтьев А.А. Психология общения. — Тарту, 1974.
3. Видеофильм / Электронный ресурс [Режим доступа]: Air Force Academy: [www. US afa af mil.com](http://www.USafaafmil.com)

ПЕРЦЕПТИВНЫЙ ОБРАЗ В СФЕРЕ ОПИСАНИЯ ОЩУЩЕНИЙ (на материале вербализованной ситуации познания запаха)

*Шнякина Н.Ю.
Омский государственный педагогический университет
Россия, г. Омск
zeral@list.ru*

Язык представляет собой продукт речемыслительных процессов, связанных с обработкой поступающей к человеку информации посредством пяти основных перцептивных каналов (зрительного, обонятельного, осязательного, слухового, вкусового). Органы восприятия выступают в качестве первичной информационной составляющей когнитивной деятельности человека и обуславливают формирование образа действительности и её элементов; органы восприятия – «это тот инструмент, который связывает живой организм с окружающим пространством в течение всей его жизни,

предоставляя ему исчерпывающую информацию» [15: 240]. Идея о том, что язык является ключом к пониманию закономерностей работы нашего когнитивного аппарата, не раз высказывалась психологами и лингвистами [2; 6; 7; 10; 13; 17; 11; 18; 19]. Кроме того, оживлённый интерес вызывает анализ перцептивных процессов посредством языковых данных [1:14; 14: 48; 3: с. 16; 5: 330; 9: 131; 12: 81]; к этим исследованиям примыкает и настоящая работа.

Внимание сосредоточено на изучении перцептивного образа в языковых фрагментах, содержащих описания обонятельных ощущений человека. Логика изложения определила следующий круг вопросов: во-первых, что представляют собой «ощущение», «восприятие», «представление», «перцептивный образ», «перцепт» как понятия психологии; во-вторых, какую роль играет перцептивный образ в процессе познания объекта через обонятельный канал; в-третьих, какое новое знание об особенностях формирования и использования человеком обонятельных перцептивных образов может дать анализ минимальных достаточных языковых контекстов.

Ощущение, восприятие и представление рассматриваются в психологии как этапы процесса познания. Обращение к ним важно для уточнения того, что такое «перцептивный образ».

Под ощущением понимаются «начальные процессы обнаружения и кодирования энергии физического мира» [16: 24], которые образуют «ткань» перцептивного образа, его фактуру [4]. В отличие от ощущения восприятие «является результатом психологических процессов, в которых задействованы такие понятия как смысл, взаимосвязи, контекст, субъективная оценка, предшествующий опыт индивидуума и память» [16: 24]. Представление – это комплексная форма телесного отражения действительности, складывающаяся из ощущения и восприятия, это «необходимое посредствующее звено, смыкающее первосигнальные психические процессы, организованные в форму образов различных видов, и второсигнальные мыслительные или речемыслительные психические процессы, составляющие уже «специально человеческий» уровень психической информации» [4]. Представления хранятся в памяти и выступают в качестве своеобразной нормы, аккумулирующей признаки различных видовых образов и играющей роль видовой единицы, то есть, значимость представления в процессе мышления состоит в его связи с предшествующим опытом.

Специфика каждого из названных понятий определяет осмысление термина «перцептивный образ». Под перцептивным образом в психологии понимается «образ, создающийся в результате восприятия, одна из разновидностей чувственного образа» [8]. При этом психологи различают разные виды перцептивного образа: *образы ощущений*, возникающие при непосредственном воздействии проявлений материального мира на анализаторы человека, *образы восприятия*, появляющиеся в результате синтеза ощущений, то есть отражающие весь предмет в совокупности его свойств [8] и *представления*, в которых в обобщённом виде зафиксированы характеристики познаваемого объекта или явления. Следует отметить, что ощущения и восприятия являются первичными перцептивными образами, поскольку определяются непосредственным отношением к познаваемому объекту, представление – это вторичный образ, отражающий прошлый опыт и влияющий на структуру каждого последующего первичного образа [8].

Результатом процесса восприятия является перцепт – своеобразный чувственный образ действительности, существующий в мире сознания субъекта, который соотносит его с реальностью [15: 239]. Учитывая полимодальность человеческого восприятия, можно говорить о зрительном, слуховом, тактильном, вкусовом, и, наконец, обонятельном образах. Специфика познания человеком запаха обусловлена рассмотренным выше понятием перцептивного образа, который связывает настоящий и предшествующий опыт (ощущение и восприятие с представлением). Восприятие обонятельного признака и последующая его вербализация представляет собой сложный когнитивный процесс. Восприятие связано с распознаванием новой, определённым образом структурированной обонятельной конфигурации, которое ведёт к узнаванию предметов и их категоризации [5: 208]. Значимой предпосылкой процесса распознавания является выделение познаваемого объекта в качестве фигуры из окружающего фона [5: 208]. Таким образом, при восприятии запаха человек почти всегда имеет дело с актуальным образом и представлением, позволяющим этот образ идентифицировать и облечь в языковую форму.

Учитывая языковую привязку перцептивного образа, возникающего на основе восприятия, собирательность представления и его связь с прошлым опытом, перцептивные образы, зафиксированные в языковых фрагментах, делятся на первичные и вторичные. Под

первичными образами следует понимать описываемые в настоящий момент обонятельные ощущения без отсылки к прошлому опыту, например: *Ein leicht süßlicher Geruch dringt aus dem kleinen Raum*. Вторичные образы хранятся в памяти: даже при отсутствии в актуальной ситуации источника запаха человек без труда может представить, как он «выглядит», например, *Jetzt gibt es Tage, da sitzt er in seinem gemieteten Einfamilienhaus ... und vermisst den süßlich-staubigen Geruch von warmem Plastik und das Geräusch ratternder Motoren*.

Анализ зафиксированной в языковых фрагментах ситуации познания запаха позволяет говорить о постоянном соотношении первичных и вторичных перцептивных образов, играющих важную роль в процессе вербализации обонятельных ощущений.

Для языкового выражения знания о воспринимаемом запахе человек неосознанно обращается к ранее сформированным образам и, соответственно, информации об источнике запаха: *Im lauen Morgenwind mischen sich die Düfte von Myriaden zartrosa leuchtenden Sternen und der würzige Geruch von wildem Wermut, Zwiebelkraut und gelber Schafgarbe*. Кроме того, отсылка к предыдущему опыту осуществляется с помощью лексических единиц, свидетельствующих о предварительном знакомстве человека с воспринимаемым или аналогичным запахом, актуальном на настоящий момент:

- *Beim Wein können Nase und Gaumen voll auf ihre Kosten kommen. Aber nicht, wenn Geruch und Geschmack an Sauerkraut oder Gülle erinnern.*
- *Dichter Tannenwald mit seinem charakteristischen Duft, nur sanfte Steigungen und Gefälle, Touren weitab von den Straßen, die aber ohnehin nicht stark befahren sind. Und wir haben einen Fuchs gesehen.*

В обследованном материале отмечено большое количество примеров, когда актуальный обонятельный образ вызывает в памяти ощущения, переживания и целые сцены из прошлого, связанные с ним.

С одной стороны, первичный образ может быть связан со сформированным ранее представлением (тоже обонятельным образом): *Die Toiletten waren schmutzig. Es stank, als wäre der Urin schon seit Wochen in der Schüssel gewesen*. С другой стороны, актуальный образ вызывает в памяти ассоциации или переживания другого характера: в вербализуемом представлении не содержится

прямого указания на запах, но предполагается, что он есть, и именно он оказывается стимулом к появлению описываемых представлений.

Во-первых, запах может активизировать в памяти отдельные ситуации или целые периоды жизни, часто из детства:

- *Der Duft erinnert an einen Abendspaziergang durch reife Kornfelder nach einem sonnendurchfluteten Sommertag.*
- *Manchmal steht Linares am Fenster und streicht während eines Telefonats verstohlen über die Minze und das Basilikum. Der Duft erinnert ihn an seine Kindheit, an den Garten seines Elternhauses und daran, dass es auch anders hätte kommen können. Glücklicher.*

Во-вторых, запах может вызывать ассоциации о каком-либо месте, в котором он является типичным или уместным:

- *Der Gestank in den Straßen Roms soll ja einst beeindruckend gewesen sein. Ein imposantes Erlebnis also, das erlaubt, mit allen Sinnen in die Historie einzutauchen.*
- *Sein penetranter Geruch ist das Erkennungszeichen einer Armeleuteküche.*
- *Momentan ist Vallmosa der Renner: ein blumiger Duft mit Akzenten von Grapefruit. Daneben gibt es auch Klassiker wie Habanera, ein Parfüm, das riecht wie ein britischer Herrenclub: Zigarrenrauch, schwere Ledersessel und nur ganz ausnahmsweise mal Damenbesuch.*

В-третьих, запах может выступать в качестве основы возникновения ассоциации с каким-либо человеком – участником ситуации, которая была воспринята ранее: *Meine Großmutter, Jahrgang 1899, ist mit 98 Jahren gestorben, aber der Duft von Apfelstrudel erinnert mich bis heute an sie.*

В-четвёртых, первичный обонятельный образ может актуализировать образы из будущего, о котором у человека есть определённое представление, например, образы «хорошей» жизни: *Seit 1930 versprühte er sie als Mittelchen gegen Kummer und Sorgen in Form eines Parfums, das er Joy nannte. Die goldene Flüssigkeit sollte ihre Trägerinnen mit dem Duft besserer Zeiten umgeben.*

В-пятых, степень совместимости первичного и вторичного образа может информировать человека о качестве продукта: *Wer so einen Kunstkäse zu Hause in die Sonne legt, damit er wenigstens die «Geläufigkeit» eines natürlich gereiften Camemberts bekommt, erkennt am*

stechenden Geruch, was er da gekauft hat: ein Kunstprodukt aus dem Labor.

Кроме того, в выборке отмечены случаи взаимовлияния обонятельного и визуального перцептивных образов. В приведённом далее примере актуальный визуальный образ стимулирует появление обонятельного образа: *Über der Stuhllehne hängt die Jacke, in deren linker Tasche Eszter eine gelbe Packung Javaanse Jongens findet, voller Vorfreude riecht sie daran, und obwohl die luftdichte Verpackung nichts durchlässt, hat sie den Duft sofort im Gehirn.* И, напротив, совокупность обонятельных первичных образов может структурировать образы визуальные: *Die Geräusche und Gerüche in einer Einkaufsstraße sind mein innerer Stadtplan.*

Итак, ощущение и восприятие являются первичной формой контакта человеческого организма с окружающей действительностью, и соответственно, первичными перцептивными образами. Представление также рассматривается как перцептивный образ, но более общего свойства, как не имеющий отношения к актуальному моменту восприятия, а скорее, как нормативная единица, позволяющая идентифицировать и оценивать первичные образы. Своеобразие первичного перцептивного образа заключается в том, что, соотносясь с образом вторичным, он может быть рассмотрен в качестве представителя класса схожих или однородных объектов. На основе первичных образов формируется облик всего класса, который постоянно уточняется и выступает основой перехода с перцептивного уровня освоения действительности к понятийно-логическому. Таким образом, ощущения и восприятия, являясь первичной ступенью познавательного процесса, неотделимы от мыслительной и языковой деятельности человека. То есть, перцептивная, мыслительная и речевая деятельность являются разными сторонами когнитивной активности человека, позволяющей ориентироваться во всём многообразии ощущений.

Литература

1. Барабанщиков В.А. Психология восприятия: Организация и развитие перцептивного процесса. – М.: Когито-Центр; Высшая школа психологии, 2006. – 240 с.
2. Болдырев Н.Н. Теоретические основы и методологические принципы когнитивного исследования языка // Вестник Челябинского государственного университета, № 24 (315). – Челябинск, 2013. – С. 7-13.

3. Василюк Ф.Е. Структура образа // Вопросы психологии. – Москва, 1993. – №5. – С. 5-19.
4. Веккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. – М.: Смысл, 1998. – 685 с.
5. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания: в 2 т. – Т. 1. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. – 448 с.
6. Воркачёв С.Г. Российская лингвокультурная концептология: современное состояние, проблемы, вектор развития // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. – М., 2011. – Т. 70. № 5. – С. 64-74.
7. Демьянков В.З. Когнитивная лингвистика как разновидность интерпретирующего подхода // Вопросы языкознания. – М., 1994. – № 4. – С. 17-33.
8. Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика, 3-е изд., – М.: Академический проект, 2005. – 848 с.
9. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: Российский Гуманитарный Университет, 2007. – 560 с.
10. Кубрякова Е.С. О соотношении языка и действительности и связи этой проблемы с трактовкой понятия знания // В поисках сущности языка: Когнитивные исследования/Ин-т языкознания РАН. – М.: Знак, 2012. – С.79-94.
11. Лакофф Дж. Когнитивное моделирование // Женщины, огонь и опасные предметы // Язык и интеллект. – М.: Прогресс, 1995. – С. 143-184.
12. Никитин В.Н. Онтология телесности: Смыслы, парадоксы, абсурд. – М.: Когито-центр, 2006. – 400 с.
13. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ «Восток-Запад», 2007. – 226 с.
14. Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики психологии. – М.: Наука, 1997. – 367 с.
15. Хомякова Е.Г. Когнитивно-информационная ситуация как инструмент исследования познавательной функции языка // Перцепция. Рефлексия. Язык. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2010. – С. 236 – 250.
16. Шиффман Х.Р. Ощущение и восприятие. – СПб.: Питер, 2003. – 928 с.
17. Jackendoff R. S. Semantics and cognition. – Cambridge, MA: MIT Press, 1983. – 283p.
18. Rosch E. Cognition and categorization. – Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey, 1978. – P.27-50.
19. Talmy L. The Relation of Grammar to Cognition // Topics in Cognitive Linguistics – Amsterdam, 1988. – P.165-205.

ЕВРАЗИЙСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Л.Н. ГУМИЛЕВА
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ
ЛИНГВИСТИКИ

Кафедра теоретической и прикладной лингвистики была образована в 2012 году в результате реорганизации кафедры русской филологии решением Ученого совета ЕНУ им. Л.Н. Гумилева (протокол № 8 от 2 июля 2012 года).

Кафедру возглавляет д.ф.н., профессор Е.А. Журавлева – лингвист, специалист в области теории языка, социолингвистики, межкультурной коммуникации, обладатель государственного гранта «Лучший преподаватель вуза» (2006, 2014).

Уровень квалификации преподавателей кафедры очень высокий, в составе кафедры 22 преподавателя, в том числе 6 – доктора наук, профессора Ш.К. Жаркынбекова, Е.А. Журавлева, М.Б. Нуртазина, Ж.Н. Жунусова, А.Е. Агманова, А.Н. Кошербаева; 10 – кандидаты наук, доценты Б.М. Асмагамбетова, Г.К. Сыздыкова, Ж.Т. Ермекова, М.И. Кадеева, Н.П. Балкунова, Ж.Б. Бектурова, Д.С. Ташимханова, М.К. Шарипова, М.К. Каирова, Г.Т. Ахметова; 4 – магистры М.В. Логинова (Тё), А.К. Ешекенева, А.А. Шонаева, Э.Э. Яворская; 1 зарубежный преподаватель – магистр польской филологии Малгожата Бегус (Республика Польша); 1 – доцент кафедры К.К. Ахметова, 1 – старший преподаватель Б.Б. Кашкимбаева, представляющие различные научные школы, направления.

Многие из работающих в настоящее время преподавателей являются выпускниками Целиноградского государственного педагогического института и основанного позднее на его базе университета. Это М.Б. Нуртазина (1974 г. выпуска), Н.П. Балкунова (1976), Б.М. Асмагамбетова (1978), К.К. Ахметова (1978), А.К. Каиржанов (1979), Э.Э. Яворская (Мамекова) (2000), А.К. Ешекенева (2006).

Ведущие ученые кафедры удостоены многих государственных наград: Почетные работники образования РК (А.К. Каиржанов, Ш.К. Жаркынбекова, А.Е. Агманова); обладатели нагрудных знаков МОН РК «За заслуги в развитии науки РК» (Е.А. Журавлева, А.К. Каиржанов) и «За вклад в науку РК» (Ш.К. Жаркынбекова); обладатели государственной научной стипендии для ученых, внесших выдающийся вклад в развитие науки и техники МОН РК (М.Б. Нуртазина, 2008-2010; Ш.К. Жаркынбекова, 2012-2014); научной

стипендии для талантливых молодых ученых (А.Е. Агманова, 2006-2008; М.К. Каирова, 2010-2012) награжденные Почетной грамотой МОН РК (М.Б. Нуртазина, А.Е. Агманова), Почетной грамотой Министерства культуры РК (Е.А. Журавлева, К.К. Ахметова, Н.П. Балкунова), благодарственными письмами МОН РК (Ж.Н. Жунусова).

Обладателями государственного гранта «Лучший преподаватель вуза» в разные годы стали пять представителей кафедры: Ш.К. Жаркынбекова (2006, 2011), Е.А. Журавлева (2006, 2014), Ж.Н. Жунусова (2009), М.Б. Нуртазина (2009), А.Н. Кошербаева (2010).

Обладателями Гранта фонда Сорос-Казахстан являются доктора наук, профессора М.Б. Нуртазина (1995, 2001, 2003-2006), А.Е. Агманова (1996), Е.А. Журавлева (1999, 2001), Ж.Н. Жунусова (2000-2003). Обладателями грантовых программ являются М.Б. Нуртазина – Международные научные Гранты Госдепартамента США (Гарвардский университет, 2007-2008) и Германии (Университет Триер, 1999-2000); Ш.К. Жаркынбекова, М.Б. Нуртазина, А.Н. Кошербаева, Ж.Т. Ермакова – государственная программа «Болашак». Преподаватель Ж.О. Босщанова в настоящее время проходит стажировку по программе «Болашак» в США.

На протяжении нескольких лет доктора наук, профессора А.Е. Агманова, Ш.К. Жаркынбекова, Е.А. Журавлева, Ж.Н. Жунусова, были членами Диссертационных советов по защите докторских и кандидатских диссертаций. Многие преподаватели выступают членами жюри и экспертами олимпиад и конкурсов по линии Республиканского научно-практического центра «Дарын»; являются членами редколлегий республиканских изданий; выступают инициаторами городских профильных олимпиад и конкурсов.

Кафедрой в настоящее время осуществляется подготовка специалистов по трехступенчатой программе: бакалавриат – магистратура – докторантура PhD.

- Специальности бакалавриата: «5B011800 – русский язык и литература», «5B020524 – филология: русский язык».
- Специальности магистратуры: «6M011800 – русский язык и литература»; «6M020500 – филология: русская филология».
- Специальность докторантуры PhD: «6D020500 – Филология» (по специализации языкознание).

Кроме того, кафедра, в качестве сервисной, обеспечивает преподавание русского и профессионального русского языка на

следующих факультетах университета: информационных технологий, механико-математическом, физико-техническом, социальных наук, журналистики и политологии. В связи с расширением международных связей ЕНУ им. Л.Н. Гумилева и обучением в университете иностранных студентов преподаватели кафедры специализируются и по методике преподавания русского языка как иностранного (А.Е. Агманова, Б.М. Асмагамбетова).

Совместно с кафедрой филологии Казахстанского филиала МГУ им. М.В. Ломоносова члены кафедры проводят обучающие семинары для учителей города и области «Осенняя школа русистики» на базе Российского центра науки и культуры.

Преподаватели кафедры активно сотрудничают с учителями города и области: работают на курсах в Институте повышения квалификации учителей, консультируют учителей-словесников, участвуют в работе комиссий Отдела образования по проверке и рецензированию выпускных работ учащихся школ, входят в число активных участников комиссии по подготовке и проведению предметных олимпиад по русскому языку и литературе, членов экспертных групп по проведению ЕНТ, выступают в составе жюри на городских и областных конкурсах школьников по русскому языку и литературе по линии «Дарын» (Б.М. Асмагамбетова, Ж.Т. Ермакова, М.И. Кадеева, Г.К. Сыздыкова, Н.П. Балкунова, Э.Э. Яворская и др.). Их хорошо знают и как руководителей научных проектов школьников города и области. Члены кафедры входят в состав международных научных организаций. Д.ф.н. профессор Жаркынбекова Ш.К. является членом Европейской Ассоциации женщин-ученых (г. Брюссель). 15 преподавателей кафедры являются членами общественной научной организации КазПРЯЛ, в рамках которой организуются встречи с учеными стран СНГ и дальнего зарубежья.

У кафедры хорошая материально-техническая оснащенность, работают «Центр польского языка и культуры», «Лаборатория межкультурной коммуникации и прикладной лингвистики». Все аудитории используются как учебные, в то же время в них проводятся мероприятия (олимпиады, научные конференции, семинары для преподавателей и учителей школ с приглашением зарубежных и отечественных ученых и др.), выполняются научные исследования с привлечением студентов, магистрантов и докторантов. Кафедра имеет высокий научный потенциал для достижения высоких результатов в научной, учебной и учебно-методической деятельности.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Акынова Д.Б. Конверсационное переключение кодов: организация коррекций в контексте обучения иностранному языку.....	3
Алиева Г.А. Влияние среды и идей на душу и сознание человека в произведениях Ф. М. Достоевского и Г. Джавида.....	8
Балкунова Н.П. Обучение восприятию научного текста студентов неязыковых специальностей.....	14
Жаркынбекова Ш.К., Агманова А.Е. Развитие многоязычия и языкового разнообразия в Казахстане как основа формирования поликультурной личности.....	19
Журавлева Е.А. О некоторых факторах развития вариативности русского языка в Казахстане.....	26
Кадеева А.И. Формирование коммуникативной компетентности при изучении английского языка.....	33
Кадеева М.И., Ташимханова Д.С. Полиязычие как базовая стратегия поликультурной языковой среды.....	37
Короткова С. В. Функционально-семантический статус наречия и его место в корпусе лексико-номинативных единиц специального текста.....	43
Клэстер А. М. Метод терминологической фрагментации в практике преподавания иностранного языка.....	51
Кривошапова Т.В. Современная поэзия Казахстана в контексте концептосферы.....	57
Локтионова Н.П. Н. Гумилев о тайне «шестого чувства» (из опыта анализа поэтического текста).....	67
Нарожная В.Д., Кадеева М.И. Историко-лингвистическая составляющая в системе образования учителя-филолога.....	72

Немцева А.Г. Некоторые аспекты изучения форм речевого этикета в сети Интернет.....	79
Садиева Д.В. Особенности сокращения инициальных аббревиатур (на материале российских и казахстанских СМИ)..	82
Сыздыкова Г.К. Способы репрезентации пропозиции в структуре обобщенно-личного предложения.....	88
Табакова З.П. Влияние проксемики на мировоззрение поэта.....	96
Табакова З.П., Приль М.В. Концепт <i>слово</i> в поэтическом тексте.....	103
Трофимова О.В. Исследование административно-научного текста: лексический состав топографических описаний XVIII века.....	108
Туманова А.Б., Есенгелды М., Мекембай А., Мусина А. Реализация национального проекта о триединстве языков в высшей школе.....	116
Умудова К. А. Образ князя Мышкина в контексте христианской антропологии.....	122
Шаринова М.К. Лексико-семантическое освоение слова – проблема диахронической лексикологии.....	127
Шонаева А.А. Методы работы по развитию творческого мышления и речи студентов на основе художественного текста	132
Шипалова Н.А. К вопросу обучения терминологии физической культуры и спорта в военном авиационном вузе.....	142
Шнякина Н.Ю. Перцептивный образ в сфере описания ощущений (на материале вербализованной ситуации познания запаха).....	148
Кафедра теоретической и прикладной лингвистики	155

АВТОРСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

А		Н	
Агманова А.Е.....	19	Нарожная В.Д.....	72
Акынова Д.Б.....	3	Немцева А.Г.....	79
Б		П	
Алиева Г.А.....	8	Приль М. В.....	103
Б		С	
Балкунова Н.П.....	14	Садиева Д.В.....	82
Е		Т	
Есенгелды М.....	116	Сыздыкова Г.К.....	88
Ж		Т	
Жаркынбекова Ш.К.....	19	Табакова З.П.....	96, 103
Журавлёва Е.А.....	26	Ташимханова Д.С.....	37
К		Т	
Кадеева А.И.....	33	Трофимова О.В.....	108
Кадеева М.И.....	37, 72	Туманова А.Б.....	116
Короткова С. В.....	43	У	
Клёстер А. М.....	51	Умудова К.А.....	122
К		Ш	
Кривошапова Т.В.....	57	Шарипова М.К.....	127
Л		Шонаева А.А.....	132
Локтионова Н.П.....	67	Ш	
М		Шипалова Н.А.....	142
Мекембай А.....	116	Шнякина Н.Ю.....	148
Мусина А.....	116		

Научное издание

**ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ:
ТОЛЕРАНТНОСТЬ – КОММУНИКАЦИЯ - ТЕКСТ**

*Ответственный редактор – Е.А. Журавлёва
Технический редактор – А.К. Ешекенева*

Статьи публикуются в авторской редакции

Подписано в печать ...01.2015. Тираж 100 экз.
Формат 60*84 Усл 16,31 п.л. Бумага офсетная
Шрифт «Times New Roman»
Заказ № 24

