

ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ
AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY



«ТІЛ ЖӘНЕ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС»
атты III халықаралық ғылыми-теориялық
конференцияның материалдар жинағы

Сборник материалов
III Международной научно-теоретической конференции
«ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ»

Collected articles of III International
Scientific-Theoretical Conference
«LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION»

3-4

Қазан – Октябрь – October

Алматы 2014

ӘЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ФИЛОЛОГИЯ, ӘДЕБИЕТТАНУ ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ ФАКУЛЬТЕТІ
ЖАЛПЫ ТІЛ БІЛІМІ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ФИЛОЛОГИЯСЫ КАФЕДРАСЫ
(ҚАЗАҚСТАН)
НИТРАДАҒЫ ФИЛОСОФ КОНСТАНТИН АТЫНДАҒЫ УНИВЕРСИТЕТ
ФИЛОСОФИЯ ФАКУЛЬТЕТІ
АҒЫЛШЫН ТІЛІ ЖӘНЕ АМЕРИКАНИСТИКА КАФЕДРАСЫ
(СЛОВАКИЯ)
РЕСЕЙ МЕМЛЕКЕТТІК ГУМАНИТАРЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ТІЛ БІЛІМІ ИНСТИТУТЫ
(РЕСЕЙ, МӘСКЕУ)
ҚАЗАҚСТАН МЕНЕДЖМЕНТ, ЭКОНОМИКА ЖӘНЕ БОЛЖАУ ИНСТИТУТЫ
(АҚШ - ҚАЗАҚСТАН)
АМЕРИКА-ҚАЗАҚСТАН БИЗНЕС ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ОРТАЛЫҒЫ
(АҚШ-ҚАЗАҚСТАН)

Тіл және мәдениаралық қарым-қатынас атты

**III халықаралық ғылыми-теориялық
конференцияның материалдар жинағы**

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИИ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА ОБЩЕГО ЯЗЫКОЗНАНИЯ И ИНОСТРАННОЙ ФИЛОЛОГИИ
(КАЗАХСТАН)
УНИВЕРСИТЕТ КОНСТАНТИНА ФИЛОСОФА В НИТРЕ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И АМЕРИКАНИСТИКИ
(СЛОВАКИЯ)
РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ЛИНГВИСТИКИ
(РОССИЯ)
КАЗАХСТАНСКИЙ ИНСТИТУТ МЕНЕДЖМЕНТА, ЭКОНОМИКИ И ПРОГНОЗИРОВАНИЯ
(США-КАЗАХСТАН)
АМЕРИКАНСКО-КАЗАХСТАНСКИЙ ЦЕНТР БИЗНЕСА И ОБРАЗОВАНИЯ
(США-КАЗАХСТАН)

Сборник материалов

III Международной научно-теоретической конференции

Язык и межкультурная коммуникация

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY
FACULTY OF PHILOLOGY, LITERATURE STUDIES & WORLD LANGUAGES
DEPARTMENT OF GENERAL LINGUISTICS AND FOREIGN PHILOLOGY
(KAZAKHSTAN)
CONSTANTINE THE PHILOSOPHER UNIVERSITY IN NITRA
FACULTY OF ARTS, DEPARTMENT OF ENGLISH AND AMERICAN STUDIES
(SLOVAKIA)
RUSSIAN STATE UNIVERSITY FOR HUMANITIES
INSTITUTE OF LINGUISTICS
(RUSSIA, MOSCOW)
KAZAKH INSTITUTE OF MANAGEMENT, ECONOMICS AND PROGNOSTICS
(USA-KAZAKHSTAN)
AMERICAN-KAZAKHSTAN CENTRE OF BUSINESS AND EDUCATION
(USA-KAZAKHSTAN)

**Collected articles of III International
Scientific-theoretical Conference**

Language and intercultural communication

УДК 811

ББК 81.2

Я 41

Научный редактор: Мадиева Г.Б.

Редакционная коллегия:

Досыбаева Г.К.

Утемгалиева Н.А.

Искакова Г.Н.

Язык и межкультурная коммуникация. Материалы III Международной научно-теоретической конференции // Научный редактор – Мадиева Г.Б. – Алматы: 2014. – 112 с.

ISBN 978-601-247-474-9

Сборник материалов конференции подготовлен на факультете филологии, литературоведения и мировых языков Казахского национального университета имени аль-Фараби.

Все публикации даются в авторской редакции.

УДК 811

ББК 81.2

ISBN 978-601-247-474-9

© КазНУ им. аль-Фараби, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

Шаронов И. А.

О социальной и исторической обусловленности эмотивной коммуникации 5

Уильям Р.

Наблюдения над языковыми и культурными элементами глобального спроса человеческого капитала..... 7

Robtoy M.

Innovation in Teaching Foreign Languages..... 9

Landis D.

Semiotic Forms for Turkish Slang Expressions..... 11

СЕКЦИЯ 1

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Ránisová E.

Interdisciplinary character of stylistic research and its significance for development of students' creativity and translation competence acquisition..... 15

Калечиц Е.И.

Обучение ударению русской речи студентов-иностранцев..... 18

Салаватова С.С., Салаватов М.Х., Сандулова Л.М.

Дилемма родного языка в обучении учащихся национальных школ Республики Башкортостан 20

Щуховцова Т.А.

Стиль общения «педагог-учащийся» в плане межкультурной коммуникации 22

Мурзалина Б.К., Мадиева Г.Б.

Полиязычие как вектор развития образования в Казахстане 26

Мулдагалиева А.А., Окушева Г.Т.

О категории будущего времени в современном английском языке 29

Ismailova G.A., Bekisheva R.M., Tleugabylova Z.A.

The development of the abilities to independent educational-cognitive activity 31

Мажит З., Асанова Д. Н.

Перевод с листа как компонент содержания обучения иностранным языкам 33

Туманова А.Б., Павлова Т.В.

Коммуникативные технологии обучения русскому языку как один из эффективных способов подготовки будущих специалистов 35

Луговская Е.И., Апекова Р.Н., Махметова Д.М., Сарсекенова В.Ж.

Применение современных инновационных технологий – залог успеха в обучении иностранному языку 38

Меркибаев Т.

Валентность временных форм глагола в русском языке 40

Туребекова Р.С., Абилхасимова Б.Б.

Особенности обучения русскому языку в национальной и иностранной аудиториях 43

Узбекова Г.С.

Case study as a modern technology of professional-oriented teaching of foreign languages 45

Шегебаев М.Р.

Применение критического мышления в обучении иностранному языку 46

СЕКЦИЯ 2

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Сарсембаева А.Б.

Роль перевода в современном мире 48

Джарасова Т.Т.

<i>Тенденции развития профессий в Казахстане с иноязычными названиями</i>	50
Турумбетова Л.А.	
<i>Различные аспекты межкультурной коммуникации в эпоху глобализации</i>	52
Махметова Д.М.	
<i>Научная лексика: слово – единица лингвистики</i>	55
Snodgrass N., Iskakova G.	
<i>Identity through English as a lingua franca</i>	57
Бахаутдинова Г.Н.	
<i>Проблемы модернизации и межкультурное взаимодействие</i>	59
Мустафина Г.К., Никамбаева С.С., Сулейманова С.А.	
<i>Идиоматические и метафорические выражения, используемые в деловом дискурсе</i>	61
Борамбаева Л.	
<i>Ағылшын-қазақ тілдеріндегі мақал-мәтелдердің лингвомәдени және мәдениаралық ерекшеліктері</i>	63
Курьшжан А.А., Өмурзакова А.К.	
<i>К вопросу анализа частотности лексики на материале современных казахских СМИ</i>	65
Madiyeva G.B., Madiyeva D.B.	
<i>Eventonyms as the reflection of intercultural communication</i>	68
Базарбаева М.М.	
<i>Мәдениаралық қарым-қатынастың сәтті болуындағы қажеттіліктер</i>	70
Медетбекова П., Аушенова А.	
<i>Кәсіби этикеттегі амалдар және оның мәдениаралық қарым-қатынастағы рөлі</i>	72
Kolesnikova T., Valyeva A., Zhanabekova M.	
<i>The noun and its often – used characteristics</i>	75
Кондубаева М.Р.	
<i>Лингвометодические основы формирования межкультурной коммуникативной компетенции филологов...</i>	78
Досыбаева Г.К.	
<i>Процесс заимствования как результат межъязыкового взаимодействия</i>	81
Оразбекова И.Г., Таева Р.М., Искакова Г.	
<i>Язык и политическая культура</i>	82
Камзина А.А., Шакенова В.Б.	
<i>Лексические новообразования как следствие межкультурной коммуникации</i>	84
СЕКЦИЯ 3	
НАЦИОНАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ	
Kiššová M.	
<i>Fasting and feasting on the spiritual path to tranquility and self-recognition: reading Anita Desai’s novel Fasting, Feasting</i>	88
Ginés Orta C.	
<i>The way of Saint James as cultural transmission in two directions</i>	91
Зубкова Я.В.	
<i>Образ профессора в русской культуре</i>	93
Ибрагим У.З.	
<i>Лексико-семантические неологизмы общественно-политической сферы</i>	96
Baisakalov A.B.	
<i>African American songs’ texts as resistance against racism and the way towards saving and protecting African American self-identity. W.E.B. du Bois’s “of the sorrow songs”; from: The Souls of Black Folk</i>	99
Турумбетова Л.А., Мауова Ж.М.	
<i>Национально-культурная обусловленность невербальных средств коммуникации</i>	101
Амалбекова М.Б.	
<i>Казахские вкрапления в русском языке Казахстана (на материале газеты «Казахстанская правда» за 2013 г.)</i>	103

Baisakalov A.B.	
<i>W.E.B. du Bois and his poetry: understanding the meanings of “double consciousness” and “two-ness”. from “Darkwater: Voices from within the Veil”</i>	106
Мамбетова М.Қ., Бисенбай А.М.	
<i>Автокөлік бөлшек атауларының қолданылу сипаты</i>	108
Сағадиева К.К., Омашева Ж.М., Касенова Г.Б., Утенова Ж.Ж.	
<i>Национально-культурная специфика пословиц и поговорок в английском и казахском языках</i>	110

ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ

О СОЦИАЛЬНОЙ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ ЭМОТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ¹

Шаронов И.А.

Российский государственный гуманитарный университет, Россия, Москва

Igor_sharonov@mail.ru

В статье речь идет об эмоциональной стороне в коммуникации. Указывается, что даже внутри одной культуры со временем происходят серьезные изменения в правилах проявления эмоций. Классическая русская литература отражает принятые нормы эмотивного поведения в разные исторические периоды внутри определенной социальной группы, которые в настоящий момент кажутся устаревшими, невозможными для воспроизведения и даже смешными.

The article is devoted to emotional communication. It is stressed, that certain changes can happen in the culture of one country during its historical development. Classical Russian literature reflects conventional norms of emotional behavior in different historical periods. A lot of them seem nowadays old-fashioned, non-reproduced and even ridiculous.

Ключевые слова: *эмоции, речевая и неречевая коммуникация, социальные стратегии, эмотивность.*

Keywords: *emotions, verbal and non-verbal communication, social strategies, emotive communication*

Эмоции, и шире – эмоциональное поведение отличается от поведения рационального слабой подчиненностью непосредственных реакций нашему разуму. Противопоставление чувства и разума – традиционная дихотомия, отчасти объясняющая странный, подчас противоречивый характер судьбы каждого индивидуума и всей истории развития человечества. Социум в процессе своей эволюции сумел приспособить эмоциональную стихию человека для своих нужд примерно так же, как древний человек сумел «приручить» стихию огня – в определенных пределах. Эмоции в целом были ограничены в проявлениях, а те из них, которым было позволено проявляться в уместных ситуациях, получили название «социализованных» эмоций [4]. В психологических и лингвистических исследованиях для различения непосредственных и социализованных эмоций используют термины *эмоциональность* и *эмотивность*. Эмотивность связана с понятиями этикета, церемониального, ролевого действия, она используется дозированно и только к месту, хотя в глубинах ее, безусловно, горит огонь живой, непосредственной эмоциональности [5].

По наблюдениям Т.В. Лариной, по сравнению с английской русские стратегии коммуникации все же сохраняют больше эмоциональности. «Традиционная английская сдержанность касается эмоциональной коммуникации, но не эмотивной. Коммуникативная эмотивность, напротив, является одной из доминантных черт английского коммуникативного поведения и непосредственно связана с английской вежливостью, которая предписывает преувеличивать интерес, симпатию к собеседнику, быть оптимистом» [1: 154]. В русской культуре, по мнению автора, эмотивность играет относительно меньшую роль, поскольку в этой культуре доминирует свободное выражение спонтанных эмоций.

Однако и в самой русской культуре последних двух веков происходит постепенный, возможно не слишком заметный на первый взгляд, переход в сторону ограничения проявления эмоциональности, в сторону большей сдержанности при формальной и ритуализованной коммуникации. Перечитывая классическую русскую литературу XIX и первой половины XX веков, и невольно ассоциируя себя с персонажами, во многом похожими на наших современников, время от времени все же спотыкаешься то на одном, то на другом эпизоде описания эмоционального поведения персонажей.

(1) — Я с вами не согласен, — отвечал я, в мундире он ещё моложавее. Грушницкий не вынес этого удара; как все мальчишки, он имеет претензию быть стариком; <...> Он на меня бросил бешеный взгляд, **топнул ногою** и отошёл прочь.

(2) — Я обернулся к площади и увидел Максима Максимыча, бегущего что было мочи... <...> **он хотел кинуться на шею** Печорину, но тот довольно холодно, хотя с приветливой улыбкой, протянул ему руку. (М. Лермонтов. Герой нашего времени).

Эмоция героя в каждом случае понятна, но вот представить, чтобы современный взрослый мужчина с досады топал ногой или от радости при неожиданной встрече со старым товарищем кидался ему на шею, несколько сложно. Такое поведение в современном мире характерно скорее для маленького ребенка, вероятно, возможна для деревенской женщины, но отнюдь не офицера.

¹ Статья подготовлена при поддержке Программы стратегического развития РГГУ на 2014 г.

Примерно та же ситуация представлена и в следующем примере:

(3) Это великодушие победителя так потрясло генерала Шабо, что **он**, слишком много переживший с раннего утра, **зарыдал и бросился на грудь Ушакову**. (С.Н. Сергеев-Ценский. Флот и крепость).

В XVIII-XIX вв. в Европе и в России дамы высшего света значительно чаще, чем в наше время, падали в обморок. Ср.:

(4) Родилась я в конце прошлого века, когда в моде еще были обмороки. Мне очень нравилось **падать в обморок**, к тому же я никогда не расшибалась, стараясь падать грациозно (Ф. Раневская. Дневник на клочках).

Однако такое поведение позволительно было не всем особам женского пола, а только высшему сословию. Ср. пример из пьесы А. Чехова «Вишневый сад».

(5) Д у н я ш а. **Руки трясутся. Я в обморок упаду.**

Л о п а х и н. Очень уж ты нежная, Дуняша. И одеваешься как барышня, и прическа тоже. Так нельзя. Надо себя помнить.

Стиль женского общения в дворянском обществе предполагал разные формы утонченной сентиментальности, во многом утраченной в XX в. Редкие современные примеры такого поведения лишь подчеркивают архаичность такого стиля. Ср.:

(6) Она склонила голову, глубоко вздохнула и приготовилась слушать, комментируя лишь междометиями. **Охать, ахать, прикладывать кружевной платок к глазам**, как в прошлых веках (К Сурикова. Страсти по Боттичелли).

Мужчинам в XIX в. также не возбранялось в торжественные моменты сентиментально плакать (и даже рыдать, как это можно заметить в примере (3)). Ср.:

(7) В 1887–1888 году к нему часто являлись различные лица, по его выражению, философы и миссионеры то под видом священников, то чиновников из Петербурга, и вели с ним беседы. Во время этих бесед его душа испытывала особенно радостные ощущения, а у **беседовавших часто капали слезы от жалости** к нему за перенесенные и испытываемые им страдания (В.М. Бехтерев. Внушение и его роль в общественной жизни).

«Есть кого-нибудь глазами», то есть в упор, внимательно и долго разглядывать кого-либо в современном этикете считается неприличным, агрессивным действием; при встрече с глазами незнакомого человека принято немедленно отвести взгляд. В XIX – первой половине XX в. армейской среде, особенно среди нижних чинов, «есть глазами начальство» было необходимым компонентом военного этикета. Ср.:

(8) Затем начиналось для молодых солдат тяжелое время учения. Ведь нужно было из деревенского парня, ходившего неуклюже, вразвалку, в 2-3 месяца сделать «справного» гвардейца, который мог бы держать «фрунт», **«есть глазами начальство»**, отдавать честь, «печатать» шаг и пр. (Д. А. Засосов, В. И. Пызин. Из жизни Петербурга 1890-1910-х годов (записки очевидцев)).

Правила «хорошего тона» в XIX веке предполагали особые формы проявления уважения к знакомым при встрече. Мужчины слегка кланялись друг другу, обязательно приподнимая головной убор. Военнослужащие, приветствуя штатских мужчин и женщин, отдавали честь. Считалось совершенно недопустимым помахать рукой, вместо того чтобы обнажить голову и поклониться. Подобный жест позволялся только при проходах.

«Хорошему тону» высшего класса русского общества XIX века негласно противостояли манеры прочих слоев русского общества, продолжавших придерживаться патриархальных, «домостройных» правил. В традиционной крестьянской культуре демонстрация эмоциональных состояний представлена прежде всего смехом и плачем. Обрядовый смех в разных его формах и функциях описан в работах [3: 211–213], святочный и масленичный смех описывается в [2: 154–203] и т. п. В этнографической литературе и работах по славянскому фольклору можно встретить указания на различные формы ритуального плача (*голосоить, причитать, выть, вопить*), связанного с погребальным обрядом, проходами в солдаты, долгой вынужденной разлукой с близким человеком. Такие формы эмоционального поведения включены в обряды в качестве составного элемента; они являются необходимыми и ожидаемыми. Ср.:

(9) «Ой, нет, нет... Володька!» – Упала на колени и, хватая руками в перчатках лицо, руки, грудь Лютова, перекатывая голову его по пестрой подушке, встряхивая, – *завыла, как воют деревенские бабы*. Завыла и Дуняша, Самгин видел, как с лица ее на плечо Алины капая слезы (М. Горький. Жизнь Клима Самгина).

(10) Ф е к л у ш а. Надолго, милая, едет [хозяин]?

Г л а ш а. Нет, ненадолго.

Ф е к л у ш а. <...> А что, хозяйка-то станет выть аль нет? <...> Уж больно я люблю, милая девушка, слушать, коли кто хорошо **воет**-то (А. Островский. Гроза).

Искренность и непосредственность переживаемого состояния во время ритуального действия отходил на второй план. В фольклористике описана традиция приглашения плакальщиц, когда родственники не были способны поддерживать необходимого эмоционального накала при проведении похоронного обряда.

В современном индустриальном обществе общая ритуализация общественной жизни уменьшается, сохраняясь в основном в этикетном поведении. Эмотивность связывается только с категорией вежливости и с речевым этикетом. Дж.Н. Лич [6: 308 и далее], анализируя постулаты коммуникативного взаимодействия,

вводит ряд максим, формирующих принцип вежливости, без соблюдения которого нормальное общение чревато межличностными конфликтами. В задачи *максимы симпатии* входит эмотивный самоконтроль при восприятии речи собеседника. Данная максима формулируется следующим образом: Избегай создания атмосферы антипатии между собой и другими, стремись к созданию атмосферы взаимной симпатии между собой и другими.

Учет данной максимы требует от слушающего усиливать проявление симпатии, внимания, интереса к собеседнику и к передаваемой им информации. Максима симпатии проявляет себя в заинтересованности, выражении восхищения и сочувствия. Воспитанный человек должен продемонстрировать ожидаемое эмоциональное состояние независимо от того, что на самом деле он испытывает в данный момент. Ср.:

(11) Он впервые остро взгляделся в лицо пирата и понял, что тот хоть и задает вопросы о Бездомном, и даже восклицает **ай-яй-яй!**, но, по сути дела, совершенно равнодушен к судьбе Бездомного и ничуть его не жалеет (М. Булгаков. Мастер и Маргарита).

И все же оптимальной стратегией при демонстрации эмоции является не просто контроль над ее проявлением, а предварительный настрой на определенное состояние, своеобразное вхождение в роль. Интересен в этом отношении совет, который в приводимом ниже примере из знаменитого романа получает будущая хозяйка бала, в чью задачу входит прием гостей:

(12) Разрешите, королева, вам дать последний совет. Среди гостей будут различные, ох, очень различные, но никому, королева Марго, никакого преимущества! Если кто-нибудь и не понравится... Я понимаю, что вы, конечно, не выразите этого на своем лице... нет, нет, нельзя подумать об этом! Заметит, заметит в то же мгновение. *Нужно полюбить его, полюбить*, королева (М. Булгаков. Мастер и Маргарита).

Итак, произвольные симптоматические проявления претерпевает в социально значимом контексте определенную деформацию. На основе произвольной эмоциональности формируются социализованные эмоции, которые предназначены для ролевых реализаций в этикетно релевантных ситуациях и являются продуктами воспитания. Эмотивные проявления социально, культурно и исторически детерминированы. Они чувствительны к изменениям социальных устоев общества, смене поколений и могут различаться в разных слоях общества.

1. Ларина Т.В. Фатические эмотивы и их роль в коммуникации // Эмоции в языке и речи. М., 2005.
2. Лихачев А.С., Панченко А.М., Поньрко Н.В. Смех в древней Руси. Л., 1984.
3. Пропп В.Я. Проблемы комизма и смеха. СПб., 1997
4. Шаронов И.А. Междометия в речи тексте и словаре. М., 2008.
5. Claudia Caffi, Richard W. Janney. Toward a pragmatics of emotive communication. Journal of Pragmatics 22: 325-373. 1994
6. Leech G.N. Principles of pragmatics. London: Longman, 1983.

Language Skills and the Global Talent Gap

William P. Rivers

Joint National Committee for Languages, USA

Richard D. Brecht

American Councils Research Center, USA

John P. Robinson

University of Maryland, USA

Dan E. Davidson

American Councils for International Education, USA

The Enhanced Need for High-Level Linguistic and Cultural Skills

One of the signal changes in the labor market during the last decade or so is the fact that the language industry, and the major sectors of the global economy that it serves, face a major talent gap. The language industry continues to grow at 8%-10% per year, some 3-4 times faster than the overall global economy, and is worth at least \$35b per year (Kelly & Stewart 2011). Industry experts and observers expect this growth to continue, if not accelerate, due to the explosion in content, particularly from social media and the use thereof by major industry clients. Accordingly, there is an intense need for skilled professionals to meet this burgeoning demand for multilingual, multimodal, multidirectional communications. Among the language professionals in demand are translators and interpreters, who must possess professional levels of skills in at least two languages and must also be adept at using the modern technology that these professions now require. Skilled professionals are equally needed and scarce in the supporting business disciplines of the industry, to include IT, project and program management, customer relations, and business operations. These personnel all require high degrees of linguistic and cultural skills as well as other critical technical and business skills.

The Need for Foreign Languages (FL) in STEM (Science, Technology, Engineering, and Math)

Of late, FL advocates have noted the intersection between FL and STEM, which intersection has attracted significant attention across industry and government, in particular in the White House Office of Science and Technology Policy. According to the Joint National Committee for Languages and the Globalization and Localization Association (Joint National Committee for Languages and the Globalization and Localization Association 2013), language is increasingly intertwined with the information economy and the research and development that support it. As in many economies, American educational policy has focused on increasing the STEM capacity of the educational system and increasing and retaining STEM graduates in the U.S. The argument advanced by advocates is essentially that language has, for some time, been part of STEM, or at least intersects with STEM disciplines in novel ways. Among these intersections are the increasing use of blended learning for FL programs; the high degree of technology use in translation, which as an industry relies on terminological databases, mixed stochastic and rule-governed machine translation, and crowd-sourced translations as enablers and adjuncts to human translators; and web-based conference interpreting.

Finally, because of the global nature of the language industry, individuals with these skill sets are in high demand worldwide and are not tied to any one locale. As the language industry continues to grow at an 8-10% annual rate (well ahead of the growth of the global economy and the global workforce), so does concern that the education system is unable to develop and sustain capacity in foreign languages from kindergarten through college. To address this, the Globalization and Localization established an industry-wide Task Force on Global Talent, with representation from major language service providers and customers such as Google, eBay, ManPower, and others. The Global Talent Survey was launched by GALA on October 1, 2014, in conjunction with national surveys in the United States (Michigan State University) and the United Kingdom (The British Academy).

Current Baselines of Supply

The last comprehensive, nationally representative study of language proficiency outcomes in the United States was conducted in the mid 60s by John Carroll (Carroll 1967), using the Modern Language Association Cooperative tests. No national study at any level of the educational system has been conducted since. The U.S. stands apart from industrialized nations in this respect, as the European Union (European Union 2012) among others, has far more recently assessed the outcomes of FL education. We note that these assessments receive governmental support, whereas even the sole post-war study of FL outcomes in the U.S. did not apparently merit such support, as it was funded by the Ford Foundation.

The New Generation of Professional Language Skills

We turn now to promising programmatic innovations that offer significant affordances for student outcomes near or at the professional level of proficiency (ACTFL Superior, ILR 3 and above). These innovations have resulted in vast improvements of the two pathways to such high-level language proficiency: more efficient extended learning sequences beginning at an early age, and high quality intensive instruction, with more effective immersion, whether begun in early school years or later. In this paper, we discuss the latter, as it lies with the locus of control of higher education.

Pathway: High-Quality Intensive Instruction

The characteristics of high-quality intensive instruction are a staple of higher education, where a six-credit course meets five days a week, with practice sessions and extramural cultural programs. It may include summer intensive programs, but inevitably the program assumes one or more in-country programs for a summer, semester, or even an entire academic year. In some cases, the in-country program may entail internships or direct enrollment in an institution of higher learning in the host country. Such programs may build upon abilities acquired in secondary school or experience in the target culture, or they may, with less probability of attaining professional skills, attempt to take learners to high levels starting with a beginning language course in freshman year.

Both pathways are now producing more highly proficient graduates than they have in the past, as recent developments have made these pathways much more effective and efficient. These developments, which we will call “enablers,” include 1) broad public support for language education across the United States; 2) major results in cognitive and language acquisition research; 3) significant breakthroughs in technologies; 4) best practices in primary and secondary FL education; and 5) best practices in higher education.

The “Language Flagship Program,” funded by the Defense Language and National Security Education Office, is the most visible embodiment of the new trend of sustained and intensive language programming. On 25 campuses across the U.S., primarily public institutions, this relatively inexpensive federal initiative has demonstrated how the combination of innovative curricular offerings, smart technologies, overseas immersion programming, external accountability for results, and raised expectations of students, faculty and administrators can produce professional level speakers (ILR/Speaking, Reading, and Listening level 3 and above) across ten critical languages.

Over the past three academic years, 107 undergraduate Flagship students have completed the overseas capstone programs in Arabic (75 students) and Russian (32 students). Sixty-six percent (71 students) of these students achieved an oral proficiency score of ILR 3 or higher upon completion of the overseas program. The

percentage of Arabic and Russian Flagship students over the last three academic years who achieved ILR 3/3/3 (ILR 3 in Speaking, Reading and Listening) or higher is 45% (48 students); and the percentage who achieved 2+/2+/2+ or higher in each modality is 76% (81 students). For the most recent 2012-2013 capstone year, the Arabic program results were: 25 out of 28 students (89%) achieved ILR 3 in oral proficiency and 12 students (43%) achieved ILR 3/3/3 or above. For the most recent 2012-2013 Russian capstone year, 94% (15 out of 16 students) achieved ILR 3/3/3 or above.

The Flagship and similar strong FL programs have laid to rest the long-standing myth that FL study in higher education cannot produce professional-level literacy in a foreign language. The data on Flagship show that the opposite is true, that the curricular resources are available, and that high-level outcomes are possible not just for a narrow group of linguists, but for students in any field of study.

Conclusion

Language education has undergone significant improvement over the past two decades, making the attainment of high-level professional language skills more possible and certainly more accessible. With increasing public support and advances in science, technology, and practice, the future looks bright, that is, if policy makers, leaders, and managers take full advantage of these enabling factors. This joint effort on behalf of language has a new force behind it: the growing demand on the part of industry for language enabled global professionals.

References

- Carroll, John B. 1967. "Foreign language proficiency levels attained by language majors near graduation from college." *Foreign Language Annals*, 1(2): 131–151.
- European Union. *First European Survey on Language Competencies: Final Report*. Brussels: European Union. 2012.
- Kelly, Nataly, and Robert G. Stewart. 2011. *The Language Services Market: 2010*. Lowell, MA: Common Sense Advisory.
- Joint National Committee for Languages, the National Council for Languages and International Studies and the Globalization and Localization Association. *Languages are Vital to US Stem Capabilities*. 2013. <http://www.languagepolicy.org/wp-content/uploads/2013/11/LSTEM.pdf>

INNOVATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Robtoy M.

**Director of American-Kazakh Center for Business and Education,
Kazakhstan, Almaty**

Настоящая статья посвящена теме необходимости инновационных подходов в преподавании иностранных языков. Мы рассмотрим насколько важно для педагогов лучше понимать человеческий разум и то как память работает. А также ознакомимся с рядом инновационных программ по изучению иностранного языка и я расскажу вам о том, над чем я сейчас работаю и планах на будущее.

This article deals with the need for innovation in teaching foreign languages. We will look at the need for Educators to improve their understanding of the human mind and how memory works. We will also look at a number of innovative language programs and I will talk about some of the things that I am working on now and planning for the future.

Ключевые слова: *инновационные подходы в изучении иностранного языка, память, человеческий разум, методы по преподаванию иностранного языка*

Keywords: *innovations in teaching foreign language, memory, human mind, language programs*

I want to start with a few definitions to clarify the thoughts that I will be developing on **Innovation in Teaching Foreign Languages**. Education is the action or process of teaching someone especially in a school, college, or university. [3] Teaching is to cause to know something. [4:1a] Knowledge, as I like to say, is what you know and can show. Education and specifically Educators are in the business of imparting information in such a way that a student will remember it and use it. The word "learn" can be replaced with the word "memorize" with out any damage to either one. I can say that; if I have learned something, I have memorized it and if I have memorized something, I have learned it. Teaching is helping the student to memorize the facts that you are presenting to them. We do this by repetition of the facts. This is the most important fact for all educators. The saying, "Repetition is the mother of studies" from the Latin, "repetitio est mater studiorum" has been quoted and attributed to many including Thomas Aquinas. We cannot learn, memorize or teach with out repetition. What do I want to say with all of this? Simply this, we as educators are dedicated to "programming" the minds of others by

the repetitive use of facts. We must be specialist on the mind and how it works. We must be willing and able to develop, to innovate new ways of getting these facts to become a usable part of the students knowledgebase.

We must have innovations in teaching, especially for those of us in foreign languages. I have, in my life, seen changes in the way foreign languages are taught. Foreign language instruction, many times has been more like trying to filter a cake through a sieve for flour. You use the sieve for flour before you make the cake not for the cake. The whole learning process was based on learning grammar first and some vocabulary. This caused students to have to think grammar first and then try to recall words. Everything was grammar based. Even today there is, I feel, too strong of a grammar based process. Students are too afraid of making grammar mistakes and not concerned enough with just practicing the language. I like to use the example of a small child. When a child starts school at the age of 5 or 6 they have a pretty good grasp of their language. How much grammar have they been taught? Almost nothing. They have learned grammar through using the language and the corrections of others as they speak. Only when they know how to speak do we start teaching them why we speak in a specific way. Why do we go against the natural process so much? The natural process should be part of the foundation that we use when developing better ways to teach. The teaching process has developed in some areas now where there is more time spent on vocabulary and practice of the language than on grammar. When I teach English as a foreign language, I try to keep away from grammar as much as possible, except when I can make a point that will make a lasting impression. I do this until such a time that the students are ready to talk in English about why we speak the way that we do. I am convinced that we can do so much more in this area if we would just spend more time innovating and less time trying to keep the "old ways" or maybe you like to push your cake through a sieve.

We must have a solid understanding of how the human brain works if we are going to be innovators. I have already mentioned the inseparable part that memory has to do with learning and teaching. Now I want to share some invaluable information with you about the brain and the memory process. Most of the information that I have comes from those in the medical field, who want to improve their ability to remember everything that they are required to learn or are in the field of Psychology. I found many who used themselves as test subjects and could thus speak with the benefit of experience and understanding how it felt from a real life point of view. From one paper on "Learning by Spaced Repetition"[2] I was finally able to find some information on the "forgetting curve" developed by Hermann Ebbinghaus in his book, "Memory: A Contribution to Experimental Psychology " in 1885. [6] When I saw this I first had to ask, "If it was already documented in the 1880's why are we not more informed about it and using the information from this?" I have found that the study of the brain and it's power to remember along with the "forgetting curve" is neglected by those in the education field but is much alive in the field of Psychology. [1] There are language programs using these studies, for example "Super Memo" which was developed by Piotr Wozniak PhD. [7,8] The problem is that these programs would not work in a classroom or lecture hall setting. They are developed for individuals and self-learning. I could spend hours or even days on this subject but I will just say that I have included links to a lot of the material I have looked at and if you are interested I would be happy to share more with you. One article that I would like to point out to you, because it has an in depth section on how memory works in the brain, is; "Play it Again: The Master Psychopharmacology Program as an Example of Interval Learning in Bite-Sized Portions". [1] It is also where I got the pictures and graphs. Innovation in learning and specifically in language learning is happening but it has a very slow rate of acceptance. Why would we, who deal with the brain as our final target, not be willing to know all that there is to know about it? What we need is to make the material more available so that we understand how the mind and memory work and then encourage the idea of innovation from among educators.

Let's look at some of the many "new" ideas for teaching a foreign language. I have mentioned the "Super Memo" program already. It is based on the idea that repetition at the proper intervals is of utmost importance. A similar program is the Pimsleur method, which is audio based. Another method I looked at is the Byki, "Before You Know It" Program from Transparent Language. [10] It is based on the idea of building a vocabulary base before you learn grammar. I found it interesting that it uses the idea of just repeating until you have it memorized instead of a proper timing for repetitions. I know that it is possible to learn just by repeating many times but I feel we should try to make the best use of our time. Why not repeat a few times as possible? Another program is the TPR or "Total Physical Response" developed by Dr. James Asher. [9] This program recommends that students do not speak the language until they have learned it through actions and heard it enough to start speaking on their own. A student responds with physical action to the teacher, such as standing up when the teacher says, "stand up" much the way that a child learns by acting on the parents words before they are able to talk. The next program is one that I am very familiar with. Middlebury College in Vermont has an intensive language immersion teaching methodology program built on complete immersion and the commitment of both teachers and students to only speak the foreign language. [5] I, along with two other family members have attended this program or one like it. We have studied 3 different languages, Russian, German, and Japanese each at different levels. The results were amazing and we all consider the experience as one of the greatest in our education. This program develops the language without the constant pressure of translating back into your own language. You learn to "think" in the foreign language and not translate back and forth between languages. This "translating process" is one of the greatest hindrances in "freedom of speech", the ability to freely communicate with a native foreign language speaker. They also use a number of the other methods in combination to obtain a well-rounded language program. I have shown many new or uncommon methods that are being used to learn foreign languages. We as educators need to sort through these innovations and

innovate, develop for ourselves a program that will make a real difference in teaching foreign languages.

I would like to share with you some of the "innovations" that I have made or that I am trying in my Center. One of the first things I try to do in my classes is to connect the languages, either by comparison or contrast. When we connect a new memory to an older one it helps make memories that are longer lasting. Here is an example: The English Alphabet is not like the Russian Alphabet. The Russian Alphabet uses sounds for each letter whereas the English Alphabet gives each letter a name. You have to learn the sounds separately. Another thing I have started doing is playing games. What does this have to do with teaching a foreign language? Well, in my pronunciation lessons I have developed a game that helps reinforce the sounds in the student's minds. I have had only good response from this game. It is fun, active, and you get a lot of practice and reinforcement without even realizing it. Of course I play the game with the rule that everyone must speak English only. If I get a chance I would love to demonstrate these games. How else do games help in learning English? Well, as I said, we get practice but one of the best things is that learning loses its terror and instead becomes fun. When we enjoy something it is easier to learn it. The subjects we do best in are usually the subjects that we like. Also, games add a sense of competition and the need to win...it now becomes very important to remember so that you can win. This survival instinct, the desire to win, to exceed helps us to remember. I am working with a group of my students on a "spaced repetition" project to see how it can work in a group setting. I am hoping by the end of the summer to have some sense of how it will succeed. All of my English classes are verbally intensive. I make sure that there is a lot of talking. I talk so that they can hear from a Native Speaker and I make sure that they talk as much as possible...in English! If they do not understand something I try to get them to explain what they want in English. This enforces the learning process better than if we just talk in Russian. I am also trying out different ideas and programs on myself. I feel that I have a great opportunity while I am here to study the process of learning languages since all around me there are constantly 3 languages, English, Russian and Kazakh. Russian is the language that has been the most used for me and I continue to try to improve my abilities in it. I have decided to try to learn Kazakh in as natural a way as possible and have recently started trying to add to it in a more aggressive manner. My studying and learning languages helps me to understand and assist my students not as a dogmatist but as someone who is also going through the process. Another "innovation" that I constantly use in my teaching of English is something called the Internet. Actually, in our present age, I do not understand how we cannot use the Internet in our teaching or learning languages. It is so full of material, especially for those learning English. We need to encourage and direct students to use the multitude of resources that are on the Internet to further develop their ability to grasp the language. Over all in my classes I feel it is my responsibility to keep the students interested and hungry for more learning. I want them to feel like they are improving and are having a good time while doing it. I am constantly trying to think of new or better ways to help my students to learn English and develop ways that they can remember all that they need to in order to communicate better in English.

Now I would like to take a moment to share with you some ideas I have for the future. I want to continue with my on the job research into language learning and memory development. I am trying to find others who are also interested in "innovating" in these areas. I want to start an English Summer Camp for students 6-16 where they can have a lot of contact with native speakers and also where we can work on more ways to plant English deep in their memories in an interesting way. English is still the most important language for business, tourism, politics and almost all other international interactions. If we want to give our children an advantage in the international realm then the best gift for them is English. Another project I would like to develop is an intensive course that is similar to the intensive course that I went through. I can not say enough about how great it was to be able to dedicate 2 months to learning a language and then being able to have such a foundation that I could freely communicate with native speakers. An intensive program can only possibly be bested by living in a country where the language is spoken...but this is not as feasible and is, most of the time, more expensive. I really want to be able to offer an intensive English program here in Almaty. These are some of the ideas that I am working of for the future.

In conclusion I would like to say that we all know what we are suppose to do as educators but what we lack is the desire to innovate and improve on what already exists. We as educators need to have a firm understanding of the target of our occupation...the human brain and the way that it makes, stores and recalls memories. We need to access the new ideas and new programs and see how they work. We need to dream, plan and develop new ways of teaching. Dreams and goals for the future are the very keys to innovation. Are we willing to sit by and be a part of the problem or do we want to use our abilities to be a part of innovating new methods for tomorrows teaching of foreign languages and tomorrows improved intercultural communications.

1. <http://www.cnsspectrums.com/asp/articleDetail.aspx?articleid=2783> Stephen M. Stahl, MD, PhD, Richard L. Davis, Dennis H. Kim, PhD, Nicole Gellings Lowe, PhD, Richard E. Carlson, Jr, BA, Karen Fountain, MS, and Meghan M. Grady, BA. - Play it Again: The Master Psychopharmacology Program as an Example of Interval Learning in Bite-Sized Portions - *CNS Spectrums*. 2010.

2. <http://lifeinthefastlane.com/learning-by-spaced-repetition> Dr. Chris Nickson - Learning by Spaced Repetition – Life In The Fast Lane - November 16, 2011.

3. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/education?show=0&t=1393917197> Merriam-Webster On-line Dictionary.

4. <http://www.merriam-webster.com/dictionary/teach?show=0&t=1395901159> Merriam-Webster On-line Dictionary

5. <http://www.middlebury.edu/ls/approach/>.
6. <http://psy.ed.asu.edu/~classics/Ebbinghaus/index.htm> Hermann Ebbinghaus - Memory: A Contribution to Experimental Psychology - (1885) Translated by Henry A. Ruger & Clara E. Bussenius (1913) Originally published in New York by Teachers College, Columbia University. Digital Version - Classics in the History of Psychology - Christopher D. Green - York University, Toronto, Ontario.
7. <http://www.supermemo.com/>.
8. www.supermemo.com/english/company/wozniak.htm.
9. <http://www.tpr-world.com/what.html>.
10. <http://www.transparent.com/about/second-language.html>.

SEMIOTIC FORMS FOR TURKISH SLANG EXPRESSIONS

Landis D.

Kazakhstan, Almaty, Language Center-KIMEP University

landis@kimep.kz

Эта статья кратко рассматривает три примера турецкой сленга. Цель состоит в том, чтобы разобраться в том, как выражения функционировать как символические и индексные признаки для того, чтобы спровоцировать сравнительный обсуждение знаковых формах. Это обсуждение начинается с рассмотрения определение термина «сленг» и трех турецких жаргонные выражения. Поскольку использование сленга требуется непрерывное согласие людей о его использовании обсуждение включает в себя концепцию работы консенсуса. Далее, два вида семиотических форм вводятся и обсуждаются в связи с турецкими точки сленговых. Заключительный раздел рассматривает значимость этого обсуждения. В общем, зная больше о том, как создаются сленг выражения и как они работают в обществе меняется, как мы воспринимаем вклад сленга в турецком языке сегодня.

This paper briefly reviews three examples of Turkish slang. The goal is to gain insight into how the expressions function as symbolic and indexical signs in order to provoke a comparative discussion of semiotic forms. This discussion begins by considering a definition for the term ‘slang’ and three Turkish slang expressions. Since the use of slang requires continuing agreement by people about its use the discussion includes the concept of working consensus. Next, two kinds of semiotic forms are introduced and discussed in connection to the Turkish slang terms. A concluding section considers the significance of this discussion. In sum, knowing more about how the slang expressions are created and how they operate in society changes how we perceive the contributions of slang to Turkish language today.

Ключевые слова: *семиотические формы, турецкий сленг, язык и общество*

Keywords: *semiotic forms, turkish slang, language and society семиотические формы, турецкий сленг, язык и общество*

Slang and Selected Turkish Slang Loanwords

Slang refers to words or phrases given special meanings by a particular group of people. Adoption of slang by a group represents innovation and change in language [1]. Similar to other language users, Turkish speaking peoples have taken up words from other languages and used them as slang. Three examples of slang are:

- *Adem baba* (*Adem* – Adam (from sacred texts), *baba* – father): 1) “tramp”, 2) “prisoner who is completely penniless”, 3) “hippy” or “shabby-looking tourist”, 4) “opium addict”
- *Afis* from French (*l'affiche*-poster): 1) trick, 2) deceive
- *Instol etmek* from computer technology: (install program) [1, 304].

Use of Slang Requires Consensus

If slang is defined as “words or phrases given special meanings by a particular group of people”, then the special meanings require that the group of people establish working consensus or continuing agreement about how to use the slang expressions and what the expressions can mean.

“‘Working consensus’ is...not an agreement in any absolute sense, but a tentative agreement as to whose claims and definitions would be honored according to the situation...initial definitions set a plan for the cooperative social activity that ensues...these definitions come to have a moral imperative character in that they tell people what they ought to be and what they ought to do. When people violate these definitions...then other people act to protect the validity of these definitions and to liquidate the violations that have taken place” [2].

What knowledge is Used for Working Consensus?

Establishing working consensus requires particular language knowledge, which is tacit, implied and inferred. One kind of knowledge, which is required, is a common set of linguistic codes used to generate meanings. A linguistic code, which was introduced previously, is the slang term *Afis* from French word *l'affiche* or poster, which is used to generate the meanings *to trick* or *to deceive*. As people use this term, they set historical precedents, which

guide how the term is used as slang. Understanding how interlocutors use the term *afis* gives insight into what values or beliefs are important and how people use the term to interpret events in everyday life [3].

What is a Semiotic Form?

Slang terms, like any other linguistic codes, are susceptible to multiple meanings because people interpret and apply them in various social situations. The term ‘semiotic’ in English refers to how people use language, objects, images, sensations or other means to interpret situations or events. A semiotic form or sign type could be used as an icon, to set up an indexical relation or to refer to symbolic relationship. Table One displays various types of semiotic forms with examples of them [4, 37].

Table One. Types of Semiotic Forms

<i>Sign type</i>	<i>Icon</i>	<i>Index</i>	<i>Symbol</i>
semiotic mode	similarity	causal or natural relation	convention
practical examples	photograph painting diagram touch of silk musical note sweet smell	smoke for fire symptom for disease thermometer for heat crash for falling log feel of fur for cat tail sour taste for lemon	word insignia Morse code logical sign algebraic sign
how to make and take them	feeling sensation	perception inference action-reaction	learning by instruction and by doing

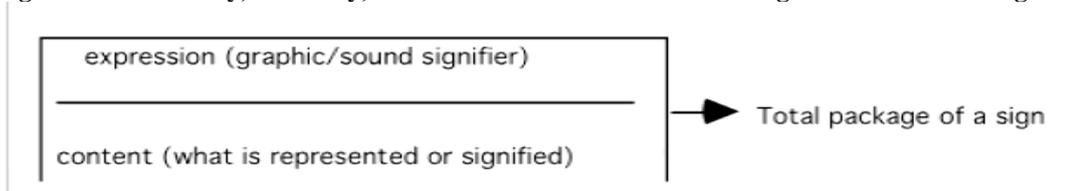
Focus on Conventional Symbols

One major conception of signs is to view them as symbolic in nature. According to Table One, a symbolic view of signs would explore conventional ties between a sign and what is signified. Saussure (1985) noted that the main concern of a study of signs in society,

“(would be) grounded on the arbitrariness of the sign. In fact, every means of expression used in society is based, in principle, on collective behavior or-what amounts to the same thing-on convention.... Signs that are wholly arbitrary realize better than the others (other modes of expression like gestures) the ideal of the semiological process” [5, 38].

Saussure’s conception of signs is visually portrayed in Figure One. The diagram shows the arbitrary and conventional connection between the expressive signifier and the content that is signified.

Figure One. A binary, arbitrary, conventional connection between signifier and what is signified.



An arbitrary sign is located amidst a series of binary oppositions. Johansen [6] notes several oppositions which characterize structuralist views of sign systems: outer vs. inner, individual vs. social, substance vs. form, positive vs. negative, coordinated activity (syntagmatic) vs. associative activity (paradigmatic), active vs. passive, executive vs. receptive, speech (use) vs. language (system). Ellis [7] explains that such dichotomies helped to advance formal views of signs in order to explore phonetics and to describe phonemes as an elementary sound unit of language. However, he notes that problems have arisen with "the whole-sale adoption of structuralist thinking to other social practices" [7, 215] and questions whether the methodology for investigation, that is, subdividing signs, can be exported to form a theory of language.

Focus on Indexical Relations

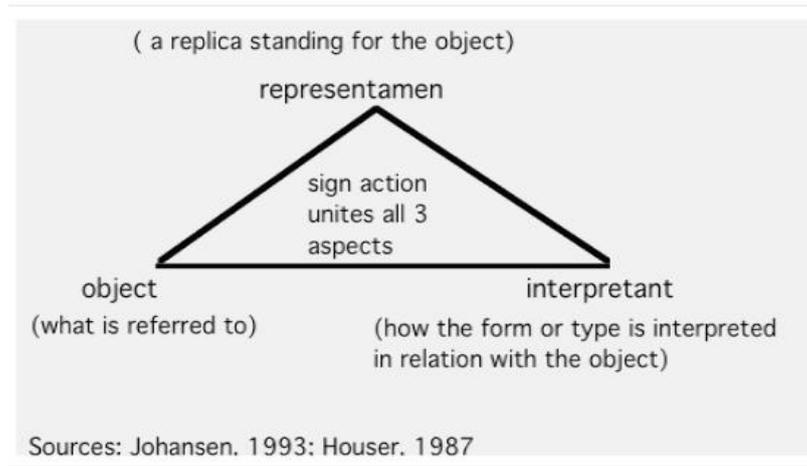
A second major conception of signs is to view them as meaning making processes, which index or indicate what meanings are created for use. According to Table One, this concept focuses upon socially dynamic relations between a signifier and what is signified.

“[I]t is not signs *per se*, that are of interest, but signifying practices, the social process of semiosis itself. Social semiotics asks first what meanings people make, and proceeds from there to an analysis of the system of signs used to make them....Social semiotics builds upon formal semiotics, which describes semiotic resource systems (the types and relations of socially significant signs). But in a larger sense social semiotics is itself the context for formal

semiotics, since we cannot study meaning relations among signs apart from seeing how they are used in some community” [8.217-218].

Figure Two portrays the indexical relations between sign, signifier and how their relations could be interpreted.

Figure Two. Indexical relations between what is signified, the sign or replica and how their relationship is interpreted.



According to the indexical relations connected with signs and signifiers posed in Table One and portrayed in Figure Two, signs do not exist as idealized psychological imprints, but as dynamic interpretations of people, objects, events, and ideas. Signs exist only because they represent something to someone. What appears as a word or idea common to large groups of people may in fact be understood in a various ways. Figure Two above indicates an indefinite series of relationships for constructing meaning. Signs are considered as transient communicative activities because of the variety of ways people may link (1) what is referred to (what is signified), (2) what will be used as a reference (possible signifiers), and (3) how the combination of signifier and signified will be interpreted (an interpretant) [10].

To summarize the differences between the two concepts of signs discussed here,

“Concepts are purely differential and defined not by their positive content but negatively by their relations with the other terms of the system...Signs function, then, not through their intrinsic value but through their relative position...In language there are only differences” [11, 117, 120].

However, some means of establishing the relative position of concepts must be established in order to understand how they differ. The system exists because of the dynamic interpretations or indexical relations people make between objects, events, and ideas [10].

Interpreting Turkish Slang

The slang expressions are related to linguistic systems (from ‘French’, from ‘sacred texts’, from ‘computer technology’). It is the existence of these systems composed of arbitrary and conventional relations between signs and signifiers that allows us to speak of the expressions as ‘loanwords’. Referring to the examples given previously, the slang term *Adem baba* represents a non-conventional term using a loanword from sacred texts for referring to a tramp, prisoner, drug addict or shabby looking tourist. Only particular subcultures or groups of people in Turkish society such as students, middle working class or other groups use this term. However, it serves as slang because of the dynamic interpretations made with it. The indexical relations that tie what is referred to, a signifier and an interpretation of this relationship are established by special groups of people for their group’s purposes [1].

What is significant about discussion of Turkish slang?

If slang expressions represent examples of working consensus established by groups of Turkish speaking people, then a discussion of semiotic forms helps us understand what tacit knowledge is involved in the construction of the expressions. Knowing more about how the slang expressions are created and how they operate in society changes how we perceive the contributions of slang to Turkish language today. While the slang expressions draw from symbolic systems, the expressions also indicate the ways people use them to represent/index the cares and concerns, values and beliefs about everyday life. As a result, investigating slang gives insight into lives of ordinary, everyday people at a time when dominant education theories seek to reduce peoples’ lives to dots or values in data tables [12].

1. Razuvajeva, O. Slang in the Turkish language as a social, linguistic and semiotic phenomenon. *Gaziantep Universitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2009, 8(1):299 -316.

2. Goffman, E. *The Presentation of self in everyday life*. Edinburgh, UK: The University of Edinburgh Social Science Research Centre. 1956. Retrieved from <http://ssr1.uchicago.edu/NEWPRE/CULT98/Goffman1.html>.

3. Tierney, W. G. Semiotic aspects of leadership: An ethnographic perspective. *The American Journal of Semiotics*, 1987, 5(2), 233-250.

4. Merrell, F. Charles Sanders Peirce's concept of the sign. In P. Cobley (Ed.) *The Routledge Companion to Semiotics and Linguistics*. London, UK: Routledge 2001.
5. Saussure, F. The linguistic sign. In R. E. Innis (Ed.), *Semiotics, an introductory anthology* (pp. 28-46). Bloomington, IN: Indiana University Press, 1985.
6. Johansen, J. *Dialogic semiosis: An essay on signs and meaning*. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1993.
7. Ellis, D. G. Post-Structuralism and language: Non-sense. *Communication Monographs*, June 1991, 58, 213-224.
8. Lemke, J. *Talking science: Language, learning, and values*. Norwood, NJ: Ablex, 1990.
9. Houser, N. Toward a Peircean Semiotic Theory of Learning Semiotics. *The American Journal of Semiotics*, 1987, 249–74.
10. Peirce, C. S. Logic as semiotics: The theory of signs. In R. E. Innis (Ed.), *Semiotics, an introductory anthology* (pp. 4-23). Bloomington, IN: Indiana University Press, 1985.
11. Saussure, F. *A course in general linguistics* (W. Baskin, Trans.). New York: McGraw-Hill, 1966.
12. Bloome, D. Almaty and Columbus: Theorizing the local. In D. Landis & S. Mirseitova, *Knowing what's local: Ethnographic inquiry, education and democracy*. Charlotte, NC: Information Age Publishers, in press.

СЕКЦИЯ 1
ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ



**INTERDISCIPLINARY CHARACTER OF STYLISTIC RESEARCH AND
ITS SIGNIFICANCE FOR DEVELOPMENT OF STUDENTS' CREATIVITY AND
TRANSLATION COMPETENCE ACQUISITION**

Pánisová Ľ.
Constantine the Philosopher University in Nitra,
Department of English and American Studies,
Slovakia, Nitra

ludmila.panisova@gmail.com

В статье рассматриваются специфики преподавания стилистики студентов письменного и устного перевода. При переводе текста в общем надо обращать внимание не только на содержание (о чем мы говорим/пишем), а тоже на форму (как мы говорим), т.е. надо заниматься вопросами стиля. Для будущих переводчиков являются необходимые понимание стиля оригинального текста и способность содержать его характеристики в тексте языка перевода. Открывать и идентифицировать все стилистические оттенки оригинала с помощью стилистического анализа, следовательно, играет очень важную роль не только в развитии критического и творческого мышлений студентов, а тоже в приобретении компетенций нужных для письменного и устного перевода.

The aim of the contribution is to point out to some specific features of stylistics for students of translation studies. In general, it can be said that whenever translation is concerned with how something is said as well as what is said, it involves the translation of style. Understanding the style of the source text and being able to recreate similar stylistic effects in the target text is essential for the translators. As a result, revealing and understanding all the nuances of the source text by means of stylistic analysis plays an important role not only in development of students' critical and creative thinking, but also in their translation competence acquisition.

Ключевые слова: *английский язык, словацкий язык, обучение, перевод*

Keywords: *English language, Slovak language, linguistics, teaching, translation*

Introduction

Style is an important component of a text. Knowledge of style, stylistic differentiation of linguistic and literary devices as well as recognition of the stylistic features of texts is as important for a translator as his own ability to (re)produce a text. It is almost impossible to translate any text without understanding its stylistic quality, its stylistic features and principles of its structure. Therefore, it is necessary for a translator to master the source and target language on all linguistic levels. Besides theoretical knowledge of the stylistics he/she has to be able to apply it in practice and to characterize the style of a text, its composition and stylistic means as well as to be aware of problems related to its creation, reception and reproduction. Nowadays there is probably no doubt that the stylistics plays an important role in the process of teaching and learning English as a foreign language thanks to many publications dealing with this topic, including Henry G. Widdowson's *Stylistics and the Teaching of Literature* (1975) as well as Gabriela Miššiková's books *Štylistická analýza textu* (1999), *Analysing Translation as Text and Discourse* (2007). However, in the context of Slovak translation theory only a little has been said about the role of stylistics in development of creativity and critical thinking of students studying translation as well as in development of their translation skills, which is the reason why we have decided to address this issue.

Interdisciplinary Character of Stylistic Research

Traditionally, stylistics is considered to be sandwiched in between literary and linguistic scholarship taking its major methodological prompts from both of them. Leech (2008) describes stylistics as a "bridge discipline" connecting linguistics and literary studies and he explains that by undertaking a linguistic analysis as part of the interrelation between the two fields of study, we facilitate and anticipate an interpretative synthesis. Sometimes, a distinction between literary stylistics and linguistic stylistics is made according to the kind of objectives behind text analyses. Hence, Katie Wales supports this notion when she reports that literary stylistics is concerned with using linguistic techniques to assist in the interpretation of texts, whereas linguistic stylistics is about doing stylistic analysis in order to test or refine a linguistic model [13: 438]. However, with respect to this distinction we consider to be extremely important for the students of translation studies to deal with the widest range of texts as possible and that is the reason why they usually analyse literary as well as non-literary texts. As Malmkjær states, stylistics defined as an analysis of a text by means of linguistic description does not merely explain formal textual features but it also aims to show their function significance for text interpretation. In this sense, this field of study is closely

linked to both critical linguistics and literary criticism [8: 517]. In addition, the stylistics intersects with other linguistic fields of study, for example, historical linguistics, dialectology, sociolinguistics, psycholinguistics, and many others. As Miššiková further points out: “All of them are different branches of language study and should be regarded as different tools from the same set and not as rivals” [10: 24]. Considering the analytic works written in the end of the 20th century, three major approaches to stylistics were adopted: discourse stylistics, critical linguistics/stylistics, and pedagogical stylistics, which focuses on how stylistic analysis can function as a literary and linguistic learning aid by both non-native and native speakers of English language. As Malmkjær states, nowadays there is a close relationship between stylistics and applied linguistics, which is focused not only on language teaching, but also on such areas as second language learning, language rights and identity, multilingualism and multilingual education, literacy, language policy and planning, language diaspora, translation and interpreting, genre studies, discourse analysis, sociolinguistics, etc. [8: 19]. Moreover, due to dynamic development of cognitive stylistics it has been influenced by other academic disciplines including cognitive psychology, discourse psychology and cognitive linguistics [8: 522]. Considering the relationship between stylistics and translation theory, there are many linguists who have no interest in translation theory, and, on the other hand, some translation theorists declaring that linguistics has nothing to offer their field of study. However, we agree with Peter Fawcett’s opinion [6: 1] that there are many things in translation which can only be described and explained by linguistics and, in addition, a translator who lacks linguistic knowledge is somebody who is working with an incomplete toolkit. The idea is supported by the words of British scholar John Catford who opened his book *A Linguistic Theory of Translation* (1965) with his famous words: “Clearly, then, any theory of translation must draw upon a theory of language - a general linguistic theory” [4: 3]. As a result, it is evident that linguistics plays an important role in the translation theory and practice. Furthermore, it is the stylistics which is located at the intersection of linguistics and translation studies. However, as Boase-Beier claims [2: 7], there is a paradox related to these two disciplines and their interaction: “The paradox of stylistics and translation is, then, this: while translation, especially literary translation, is acknowledged to depend upon knowing not only what a text means in an obvious sense but how it means and what it suggests, the discipline which would allow us such insights is rarely seen as a necessary part of translation theory. One of the main reasons for this paradox is that stylistics depends upon linguistics, and linguistics is often seen as too narrow to describe the functionality of non-literary texts or the complexity of literary texts.” As she further states [2: 6], the most important interaction of stylistics with translation is likely to be seen in literary translation: “Because modern stylistics, as I have suggested, rarely makes the case for a separate language of literature, and because many non-literary texts also convey more than simple content, some of the notions of what it means to capture the style of a text in translation will apply to all types of text. Yet literary texts allow more freedom of choice on the original writer’s part, and translations of literature allow more freedom of choice on the translator’s part. The literary translator is in fact often described as performing a creative task (...). For literary translation, stylistics will help explain in addition how the text ensures the reader’s engagement, what it ‘makes readers do’ and how it gives rise to the multiplicity of meanings typical of literature.” Moreover, the recent development of cognitive stylistics has brought about a lot of new impulses into the translation research. As a result, recent stylistics is now able to express the ideas, all of which are of central relevance to translation, for example: historical context of source and target texts, the cognitive state both texts convey, the emotion they express or give rise to in their readers, the way they achieve literary effects, and the ideologies that they reveal or hide.

Stylistics as a Tool for Development of Students’ Creativity and Critical Thought

In general, stylistic analysis has a twofold function: literary interpretative and grammatically pedagogical. As Malmkjær states [8: 518], the first lies in the ability to draw functional conclusions from formal observations, the second rests on the capability to understand how grammatical units function in a text. As a result, stylistics can be understood as an exercise in descriptive linguistics, focusing on constituent analysis. With regard to the Bloom’s taxonomy students are expected to comprehend the theoretical knowledge, apply it while analysing the texts, synthesize the results and make final evaluation concerning stylistic features of analysed texts. As Miššiková adds [9: 7], stylistic text analysis, as the primary method of work in modern stylistics, provides insight into the functioning of language in authentic literary and other texts. Observing the work of the author with the language in the text, the student acquires knowledge of language and improves not only his/her language, but especially communicative competence in foreign languages. Furthermore, Boase-Beier asks an important question about relation of stylistics to practice: “does stylistics just describe how we read source and target texts and how we translate one into the other, or does it also affect the act of translation itself?” [2: 14]. And her answer is that knowledge of stylistic theory leads to greater awareness on the translator’s part of such elements as ambiguity and iconicity, or the importance of syntactic choice in the source text. It can make it easier for the translator to describe and justify her or his stylistic decisions: “But we can go further, and argue that knowledge of stylistics will allow the translator to consider how such aspects of meaning as attitude, implication, or cognitive state can be recreated in the target text. It will allow more detailed consideration of the interplay of universal stylistic features such as conceptual metaphor, culturally-embedded imagery, and specific linguistic connotation” [2: 17]. From Boase-Beier’s statement it is evident that stylistics plays an important role in students’ translation competence acquisition. As Miššiková further claims: “The ways of understanding style determine the process of translation in many aspects. Firstly, style is seen as the way the translator understands and views the style of a source text. The translator’s view of style, the recognition of particular stylistic means, will definitely influence the creation of the target text. The translator’s own

style will thus become part of translation” [11: 37]. In his book Verdonk (1997) introduced a well-elaborated conception of stylistic analysis consisting of three levels. While the first level includes preliminary linguistic description of a text, the second one is based on discussion and analysis of stylistically marked and foregrounded features of a text, leading into the literary critical level of aesthetic appreciation. In terms of teaching translation, Verdonk’s conception of stylistic analysis understood as a three-level procedure is enriched by another level - the level of comparative analysis of the original and its translation. As Miššiková states: “The aim of the source-text analysis in the process of translation is to observe the most characteristic features of the text as demonstrated at all language levels, its unique qualities, such as specific sentence patterns and lexical choices, means of visual and linguistic foregrounding, paragraphing and segmentation of the text, overall inlay of the page, the use of extra-linguistic means, etc.” [11: 38]. Moreover, teaching stylistics for translators should also include the study of comparative stylistics the objective of which should be the study of stylistic characteristics of one language in comparison with those of another one. The importance of comparative studies in translator's training is reinforced by several scholars, for example, Hafedh Brini in *On Language, Translation and Comparative Stylistics* (2000) or Denise Merkle in *Translators of Pragmatic Texts and Expert Writing: A Reflection on Translator Training/Education in New Brunswick, Canada* (2009). Due to the different patterns preferred in Slovak language, which is labelled as a synthetic language, and English, usually labelled as an analytical language, there are a lot of differences in the language material available and its organization. The systematic study may offer students a better and deeper knowledge of the features that distinguish one language from another. As Brini advocates: “It is undeniable that comparative stylistics is beneficial to students, since it enables them to identify the characteristics which distinguish their mother language from a foreign one, and hence to perceive the phenomena that endow each language with a peculiar genius” [3: 495].

As a result, students may practice their ability of code-switching, which is necessary for their future job as translators and interpreters. Furthermore, Brini adds that it trains them to be aware of linguistic interference which is usually produced spontaneously and occurs whenever a person uses in either language a characteristic or a feature that is specific to the other language [3: 492]. Through critical comparative analysis of the original and its translation students can apply not only their knowledge of English and Slovak stylistics, but also the knowledge of translation theory. While analysing the translation, they may try to reconstruct the style of the original text and reveal the relationship of the text components. The aim is to be able to characterize a particular text from stylistic point of view and subsequently to identify which and how stylistic means and devices are involved in its structure and whether they are consistent with a relatively steady set of stylistic rules designed for every genre and style as well as whether they “properly” fulfil their function. Moreover, they may be concerned with what distinguishes particular text-types linguistically, for example, while analysing an advertisement it is interesting to see what features make the text persuasive, how a legal text achieves lack of ambiguity, or how a scientific text is able to be precise. Subsequently, they may focus on how to maintain the original style in the translation – in terms of techniques, linguistic features as well as their correspondent functions – and on how to assess the style of the individual translation and translator of both literary and non-literary texts. As a result, it is evident that the concept of style is central not only to the way of text reception and interpretation, but also its translation. Despite the efforts of Slovak linguists the comparative linguistics of Slovak and English languages is not as developed as, for example, in the Czech Republic or in English speaking countries. So far, there have been only two volumes of book dealing with comparative grammar of the English and Slovak language called *Porovnávací gramatika anglického a slovenského jazyka* (2000) written by Bázlik and Votruba. However, in comparison with more comprehensive publication called *Mluvnice současné angličtiny na pozadí češtiny* written by Libuše Dušková in cooperation with Zdenka Strnadová, Dagmar Knittlová, Jaroslav Peprník a Jarmila Tárníková (firstly published in 1988), there is still a lot of work to do in the field of Slovak comparative linguistic studies.

Conclusion

The aim of the article was to highlight the relevance of stylistic research not only for development of students’ creativity and critical thinking, but also for acquisition and development of their translation skills. Nowadays there is no doubt about the importance and benefits of stylistics in the process of teaching and learning English as a foreign language, but less attention has been devoted to the role of stylistics in acquiring and developing translation skills, which was the reason why we decided to address this issue. Various theoretical and practical publications as well as our own experience with teaching stylistics have showed that the stylistics significantly contributes to synthesizing of the knowledge gained from various linguistic disciplines and it enables its practical application to the process of translation by means of comparative stylistic analysis and, as a result, it keeps pace with current trends based on an interdisciplinary approach to the teaching. Considering the benefits of the comparative stylistic analysis for students of translation studies, the value of stylistics lies especially in a better understanding of the original and translated texts. As a result, the stylistics plays an important role not only in development of students' critical and creative thinking, but also in their translation competence acquisition. Study of stylistics based on comparative stylistic analysis of the original and the translation may help students to comprehend the issues of text creation, reception and reproduction, as well as to detect and critically distinguish the lexical, semantic, syntactic and morphological principles of the original language from those typical for target language, along with fostering of their awareness of their lexical and syntactic differences and their respect in translation. This idea may serve as a stimulus for further

and deeper research in the field of Slovak comparative linguistic studies, which is not as much developed as, for example, in the Czech Republic or the English speaking countries.

This publication is a part of the research project KEGA 039UKF-4/2012 Vyučovanie súčasných anglofónnych literatúr ako prostriedok posilňovania kreatívneho a kritického myslenia (The Teaching of Contemporary Anglophone Literatures as a Means of the Strengthening of Creative and Critical Thinking).

Literature:

1. Bázlik, Miroslav, and Martin Votruba. 2000. *Porovnávací gramatika anglického a slovenského jazyka I*. Bratislava: Univerzita Komenského.
2. BoaseBeier, Jean. 2012. *Stylistics and Translation*. [online]: 23. Available: http://eastanglia.academia.edu/JeanBoaseBeier/Papers/354119/Stylistics_and_Translation Accessed: 20 July 2012.
3. Brini, Hafedh. 2000. "On Language, Translation and Comparative Stylistics." In: *Meta: journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, n. 3 (45) [online]: 491-496. Available: <http://www.erudit.org/revue/meta/2000/v45/n3/002143ar.pdf> Accessed: 20 July 2012
4. Catford, John C. 1965. *A linguistic theory of translation: an essay in applied linguistics*. London: Oxford University Press.
5. Dušková, Libuše, Zdenka Strnadová, Dagmar Knittlová, Jaroslav Peprník, and Jarmila Tárníková. 1988. *Mluvnice současné angličtiny na pozadí češtiny*. Praha: Academia.
6. Fawcett, Peter. 1997. *Translation and Language. Linguistic Theory Explained*. Manchester: St. Jerome Publishing.
7. Leech, Geoffrey N. 2008. *Language in Literature: Style and Foregrounding*. London: Peardon Education.
8. Malmkjær, Kirsten (ed.). 2010. *The Linguistics Encyclopedia*. (Third Edition). Abingdon: Routledge.
9. Miššiková, Gabriela. 1999. *Stylistická analýza textu (na materiáli anglického jazyka)*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa.
10. Miššiková, Gabriela. 2003. *Linguistic Stylistics*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa.
11. Miššiková, Gabriela. 2007. *Analysing Translation as Text and Discourse*. Praha: Jednota tlumočnicků a překladatelů.
12. Vinay, Jean P., and Jean Darbelnet. 1995. *Comparative Stylistics of French and English: A Methodology for Translation*. Amsterdam: John Benjamins Publ. Company.
13. Wales, Katie. 1991. *A Dictionary of Stylistics*. (Second Edition). London: Longman.

ОБУЧЕНИЕ УДАРЕНИЮ РУССКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ*

Калечиц Е.И.

**Университет имени Константина Философа,
Словакия – Беларусь, Нитра**

Грамматический принцип в обучении русскому ударению является самым эффективным. Он позволяет в системе представить закономерности именного и глагольного ударения. Особое внимание нужно фокусировать на вопросах подвижности/неподвижности и разноместности ударения. Обучать русскому ударению необходимо последовательно, на каждом занятии: как при изучении фонетики, лексики, морфологии, так и, например, морфемики и словообразования иностранного языка.

Grammatical principle in teaching Russian accent is the most effective. It allows to present patterns of nominal and verbal accent in the system. Particular attention should be focused on the issues of mobility / immobility and different points of stress. Teaching Russian accent needs to be consistent, during every lesson, as well as the study of phonetics, vocabulary, morphology, and, for example, morphemics and derivation of a foreign language.

Ключевые слова: *грамматический принцип, словесное ударение, подвижное, фиксированное, разноместное ударение, нормы, варианты, текст как основная речевая единица*

Keywords: *grammatical principle, word stress, mobile, fixed, free stress, rules, variants, text as a basic unit of speech*

Поскольку русский язык характеризуется свободным и подвижным ударением, носителям родной речи зачастую очень сложно ориентироваться в правильности произношения некоторых слов, не говоря уже об иностранцах. И акцентологические нормы постоянно претерпевают изменения в связи с влиянием живого языка, общественной жизнью человека, знакомством и обменом культурами между разными народами, и, как результат, корректировкой орфоэпических правил. Следовательно, проблемы правильности постановки словесного ударения всегда остаются актуальными.

Современные исследования акцентологии показывают, что грамматический принцип описания на сегодняшний день является наиболее популярным (А.А.Зализняк, В.А.Редькин, В.Л.Воронцова, Т.Г. Хазагеров, П.Гард, М. Халле и др.), так как русское ударение можно представить в системе словоизменения и словообразования грамматических разрядов слов. Поэтому необходимо говорить о закономерностях именного и глагольного ударения. Именно здесь выявлены существенные акцентные различия: учёными фиксируется тенденция к сокращению подвижности ударения в глаголе по сравнению, например, с существительным. В работе Н.А. Федяниной описаны основные типы ударения значимых частей речи, в частности существительных, прилагательных и глаголов. Автор делает практически весомый вывод: «основным типом ударения существительных является неподвижное ударение на основе, у глаголов – неподвижное ударение на формообразующем суффиксе. В имени самым значимым для ударения является ... корень, в глаголе – формообразующий суффикс» [7]. По мнению того же лингвиста, на место ударения у прилагательных влияет количество слогов и семантический фактор: в производных прилагательных, как и у

относительных, наблюдается тенденция к акценту на флексию, а в многосложных словах ударение падает, как правило, на основу, как и у качественных прилагательных. В полных формах прилагательных ударение фиксируется на основе, в кратких – на флексии и является подвижным. Таким образом, в современном русском языке законы ударения строго подчинены его грамматической системе.

Большой научный интерес и практическое значение имеют схемы ударения, определённые А.А. Зализняком и сформулированные им правила постановки ударения. Лингвистом был сделан практический шаг к систематизации русского ударения [2]. Эти результаты являются в первую очередь значимыми именно с дидактической точки зрения.

Вывод о тяготении к ритмическому равновесию многосложных слов со смещением ударения в центр слова, сделанный А. И. Моисеевым в своей работе [4], поддерживает и составитель «Словаря трудностей современного русского языка» К. С. Горбачевич [1]. Эти результаты исследований также делают возможным говорить о закономерностях в постановке ударения труднопроизносимых слов для студентов-иностранцев и облегчают работу с ними по названному вопросу.

Интересной не только с лингвистической точки зрения, но и с методической является книга А. В. Суперанской [6], где выявлены причины и тенденции акцентных изменений в заимствованных словах. Без сомнения, значимые для обучения выводы, что сохраняют ударение на первом слоге слова, заканчивающиеся на -ер и -ор: *бáртер, брóкер, дíлер, мéнеджер*, и слова на -инг: *брúфинг, лúзинг, рéйтинг, хóлдинг*. А, к примеру, слово *маркетинг* имеет два акцентных варианта: *мáркетинг* и *маркéтинг* на современном этапе с преимуществом в употреблении *маркéтинг*. Перенос же ударения на окончание в заимствованных словах крайне редок: хит - *хиты, хитóм, битлы*. Вместе с тем в словах на -лог, -граф и -метр закрепилось ударение на предпоследнем слоге: *филóлог, мифóлог, рентгенóлог, офтальмóлог, уфóлог, политóлог, барóметр, термóметр* и т.д.

Вопросами закономерности русского ударения с методической точки зрения занимались и продолжают заниматься не только русские лингвисты, но и, например, польские, болгарские, чешские и др.: М. Олехнович, Р. Георгиева, Ф. Якопин, А. Гофман, З. Оливернус, В. Стракова, А. Стричек и т.д. В работах названных авторов даётся описание русской фонетической системы в сопоставительном плане, результаты которых просто необходимы при изучении иностранного языка на основе родного. Практическими пособиями по русскому ударению можно назвать, например, работы А. Гофмана «Русское словесное ударение» [8] и А. Стрички «Руководство по русскому ударению. Склонение и спряжение» [5]. Попытку анализа подвижного ударения в соответствии с частями речи находим в исследовании В. Страковой «Русское ударение в обзорах и комментариях» [9].

Как видно, созданы хорошие предпосылки для того, чтобы современные методисты по-новому посмотрели на изучение акцентологического материала в средней школе и в вузе при обучении русскому языку как иностранному и, следовательно, грамматический принцип использовали как основной и наиболее эффективный в процессе обучения ударению русской речи.

Рассказывая о фонетических особенностях русской речи, преподаватель, как правило, вначале обращает внимание на её акцентологические и интонационные особенности, затрагивает вопросы мелодики и темпа речи. Потом – о лексикологических (как о дополнительном средстве различения слов) и морфологических (как о дополнительном средстве различения грамматических форм слова) функциях ударения. Таким образом, уже на начальном этапе обучения у учащихся формируется стойкое понимание того, что значение ударения в русском языке очень велико. Оно способствует разграничению семантики слов: *óрган – оргáн, атлáс – áтлас, лéкарство – лекáрство, мóю – мою*, и грамматических форм слов: *вóды – воды, стрóуны – струны* и т.д. На продвинутом этапе обучения преподаватель знакомит студентов с тем, что с помощью ударения возможно разграничение общеупотребительных и профессиональных слов, литературных, диалектных и просторечных, нейтральных и разговорных: *добыча – дóбыча, хóлдно – холóдно, мóлодец – молóдец, магазín – магазин, звонúшь – звóнишь*. Но вместе с тем необходимо обращать внимание и на то, что всё-таки русское ударение достаточно консервативное и устойчивое. Как видно, вопросы ударения рассматриваются на занятиях по изучению фонетики, лексики и морфологии русского языка.

Так, учащиеся в рамках фонетики знакомятся со словесным ударением, фонетическим словом, ударными и безударными гласными. Изучая грамматические особенности русского языка, учатся, например, правильно ставить ударение в краткой форме прилагательных, при образовании форм степени сравнения прилагательных, в приставочных глаголах, в полных и кратких страдательных причастиях, некоторых наречиях и т.д. Однако, как показывает анализ некоторых методических пособий, эти знания даются хаотично и непоследовательно, практически, затрагиваются только в названных темах или при рассмотрении данных вопросов.

Думается, что работа по обучению русскому ударению должна проходить на каждом занятии. Преподаватель вводит новые слова, выражения, знакомит с их грамматическими особенностями и употреблением в речи. При этом недостаточно давать только фонетическую характеристику слову, нужно последовательно обращать внимание на подвижность или фиксированность ударения в разных грамматических формах. Хочется подчеркнуть, что изучение новых слов должно происходить не пассивно, как это часто бывает, путём заучивания наизусть через иллюстративный материал или переводным

способом. А гораздо эффективнее будет проходить при составлении деривационных рядов и гнезд, способом подбора однокоренных слов, синонимов, антонимов и т.д. Значит, уместно говорить об ударении и при изучении морфемной структуры слова, и его словообразовательных особенностях.

Таким образом, с целью ознакомления с главными свойствами русского словесного ударения вводятся следующие лингвистические понятия: фиксированное (постоянное, неподвижное), разноместное (на основе или окончании слова), подвижное ударение; нормы и варианты ударения. При этом особое внимание фокусируется на подвижности и неподвижности ударения, поскольку, как уже говорилось выше, названная особенность служит дополнительным средством при образовании разных форм слова: *ку́пите* (форма повелительного наклонения) – *ку́пите* (форма простого будущего времени), *но́ги* (форма множественного числа именительного падежа) – *но́ги* (форма единственного числа родительного падежа), *стра́на* (форма единственного числа именительного падежа) – *стра́ны* (форма множественного числа именительного падежа) и т.п. Ударение или остаётся на одном и том же месте слова: *огоро́д*, *огоро́да*, *огоро́ду*, *огоро́дом*, *в огоро́де*, *огоро́ды*, *огоро́дов*, или переходит с одной части слова на другую: *го́род*, *го́рода*, *го́роду*, *го́родом*, *в го́роде*; *города́*, *городо́в* и т.д. – является разноместным, или остаётся в пределах морфемы, но переходит на другой слог: *де́рево* – *дерёвья*, *о́зеро* – *озёра* и т.д. В результате студенты должны знать, что русское ударение является силовым и количественным по фонетическому признаку, подвижным по критерию прикрепленности к определённой морфеме и разноместным в соответствии с характером расположения в слове.

При обучении русскому ударению текст рассматривается как основная речевая единица. В обычных русских текстах знак ударения может использоваться выборочно, например, с целью предупреждения неправильного опознания слова и в малознакомых словах. А в учебных текстах, специально предназначенных для студентов-иностранцев, многие методисты знак ударения рекомендуют употреблять последовательно. Такая позиция, безусловно, является правильной. Но, как нам кажется, это необходимо делать на начальном этапе обучения, когда у студентов только формируются орфоэпические и акцентологические навыки, а в дальнейшем, как показывает опыт, знак ударения ставить лишь по необходимости: в новых, незнакомых словах, словах-омонимах. Тем более что, кроме учебных текстов, на занятиях по иностранному языку рекомендуется использовать (чаще всего!) и аутентичные тексты. Вместе с тем анализ различных методических пособий по изучению русского языка как иностранного показал, что не выработан даже единый принцип постановки знака ударения в текстах – в такте, в каждом отдельном слове, в том числе однословном, или фонетическом слове, показывать только главное или же ещё и побочное ударение, ставить или не ставить знак ударения над буквой ё.

Таким образом, названные исследования по русскому ударению дают возможность современным методистам по-новому представить, организовать и реализовать обучение студентов-иностранцев русской речи, выработать единый подход при создании учебно-методических пособий по РКИ, учитывая, что грамматический принцип в данном случае является самым эффективным: он позволяет в системе представить закономерности именного и глагольного ударения. Особое внимание при этом нужно сконцентрировать на вопросах подвижности/неподвижности и разноместности русского ударения. Кроме этого, думается, необходимо урегулировать вышеназванные вопросы подачи учебного материала, в частности различных видов текстов.

Литература:

1. Горбачевич, К. С. Словарь трудностей современного русского языка. – М.: Норинт, 2003. – 512 с.
2. Зализняк, А. А. Грамматический словарь русского языка. – 5-е изд. – М.: Аст-пресс, 1987. – 880 с.
3. Лефельд, В. Акцент и ударение в русском языке. – М.: Языки славянской культуры, 2006. – 248 с.
4. Моисеев, А. И. Типология слогов в современном русском литературном языке (преимущественно на материале однословных словоформ) / Вопросы языкознания, 1975. – №6, с. 109 – 115.
5. Стричек, А. Руководство по русскому ударению. Склонение и спряжение. – Париж, 1966.
6. Суперанская, А. В. Ударение в заимствованных словах в современном русском языке. – М.: Наука, 1968. – 310 с.
7. Федянина, Н. А. Ударение в современном русском языке: афтореферат на соиск... докт. филол. наук. – Санкт-Петербург, 1991. <http://cheloveknauka.com/udarenie-v-sovremennom-russkom-yazyke#ixzz2vIKP2she>
8. Hofman, A. Ruský slovní přízvuk. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. – 135 s.
9. Strakova, V. Ruský přízvuk v přehledech a komentářích. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. – 264 s.

* Исследование выполнено в рамках грантового проекта VEGA 1/0376/12 Kognitívne dominanty v jazyku a kultúre.

ДИЛЕММА РОДНОГО ЯЗЫКА В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ШКОЛ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Салаватова С. С.

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия, Республика Башкортостан, Стерлитамак

sssalavatova@mail.ru

Салаватов М. Х.

Стерлитамакский филиал Уральского института физической культуры, Россия, Республика Башкортостан, Стерлитамак

mh23091998@gmail.com

Сандулова Л. М.

Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия, Республика Башкортостан, Стерлитамак

sunlilian@mail.ru

Настоящая статья посвящена проблеме использования родного (нерусского) языка в обучении дисциплинам федерального компонента в национальных школах России, в частности, в Республике Башкортостан. Описаны результаты констатирующего исследования по использованию родного языка на различных ступенях обучения.

This article is devoted to the problem of using native (non-Russian) language education in the disciplines of the Federal component of the national schools of Russia, in particular, in the Republic of Bashkortostan. Describes the results of ascertaining studies on the use of the native language at different levels of schooling.

Ключевые слова: *дилемма родного языка, обучение дисциплинам федерального компонента, национальная школа*
Keywords: *the dilemma of the native language, learning the disciplines of the Federal component, national school*

Проблема обучения детей на родном языке является в настоящее время одной из актуальнейших во всем мире. Сектор ЮНЕСКО Организации Объединенных Наций по вопросам образования посвятил этой проблеме специальный выпуск информационного бюллетеня «Дилемма родного языка» [1], показав, насколько эмоциональна эта проблема в целом и какие огромные политические, экономические и психологические препятствия существуют в этой сфере.

Следует отметить, что можно выделить две различные, хотя и взаимосвязанные, проблемы: проблема изучения родного языка и проблема обучения учащихся определенного учебного заведения всем дисциплинам на родном языке. При обращении к проблеме изучения родного языка мы не видим никакой дилеммы, так как считаем, что необходимость изучения родного языка как одного из самых ценных сокровищ в духовной культуре любого народа определена однозначно. Дилемма родного языка возникает по отношению к обучению учащихся на родном (нерусском) языке. При этом логически выделяются три возможных подхода: 1) дети должны учиться только на родном языке; 2) дети должны учиться только на языке межнационального общения; 3) должно быть двуязычное или многоязычное обучение.

Юридическим базисом обучения на родном языке выступают официальные документы международного, федерального российского и республиканского уровней. В частности, статья 4 «Декларации о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам» от 18 декабря 1992 г. провозглашает право «... обучения на своем родном языке» [2] лицам, принадлежащим к национальным меньшинствам. Федеральный закон «Об образовании» Российской Федерации предоставляет право своим гражданам «на получение основного общего образования на родном языке, а также на выбор языка обучения в пределах возможностей, предоставляемых системой образования» [3:6]. На уровне субъектов Российской Федерации регионализация также подтверждена документально. Так, к примеру, в «Законе Республики Башкортостан об образовании» в пункте 1 статьи 7 «Язык (языки) обучения» утверждается: «... Граждане Республики Башкортостан имеют право на получение среднего (полного) общего образования на родном языке (языках народов, компактно проживающих на территории Республики Башкортостан)» [4:9]. В пункте 2 этой же статьи утверждается, что «выпускники общеобразовательных учреждений, обучавшиеся и получившие образование данного уровня на одном из национальных языков Республики Башкортостан, при поступлении в образовательные учреждения профессионального образования имеют право сдавать вступительные испытания на этом национальном языке».

Более двадцати лет назад меодической лабораторией нашего вуза начато исследование проблем, связанных с дилеммой родного (нерусского) языка в обучении математике российских школьников, в частности, в Республике Башкортостан.

Одна из выделенных проблем – языковая проблема абитуриентов, являющихся выпускниками национальных школ с нерусским языком обучения. Эта проблема встает более остро в связи с введением единого государственного экзамена (ЕГЭ) по некоторым дисциплинам федерального компонента, при сдаче которого в настоящее время невозможно обращение к родному языку. Действительно, если при традиционной системе сдачи вступительных экзаменов в ВУЗы и ССУЗы языковая проблема для абитуриентов-выпускников национальных школ, в частности в Башкирии, в определенной мере решалась: им при сдаче вступительных экзаменов даже по профилирующим предметам разрешалось использовать родной язык, то организация ЕГЭ не предоставляет им такой возможности. Следует отметить также, что тексты некоторых заданий ЕГЭ, в частности по математике, составлены так, что ученик, плохо владеющий русским языком, может неверно решить задачу лишь из-за того, что не понял ее условия.

Следующая выделенная нами проблема – языковая проблема студентов-выпускников национальных школ с нерусским языком обучения. Поступив в высшее или среднее специальное учебное заведение, они, как правило, с трудом понимают не только специальную, но даже и бытовую терминологию, а потому не все и (или) не всегда могут полностью реализовать свои возможности, перед ними возникает ряд серьезных трудностей. Приведем в качестве иллюстрации выдержку из анкеты студентки 5 курса Л.И. дословно, добавив только знаки препинания: *«Я окончила национальную татарскую школу в 2001 году. В институте были у меня такие трудности, связанные с речью, так как я, как думаю, плохо разговариваю, т.е. общаюсь на русском языке. Например, когда мне надо что-нибудь объяснить, я сначала это все обдумываю на своем языке, то есть татарском, а потом уж стараюсь объяснить преподавателю. И это мне очень трудно обходится. Думаю, что я говорю неправильно, поэтому стараюсь, в основном, промолчать»*. Представьте эту девушку в качестве учителя математики во время педагогической практики в русскоязычной городской школе, где ученики без труда свободно общаются на русском языке! А ведь признано, что «слово – основное орудие учителя», в том числе и учителя математики.

Дилемма выбора языка обучения тому или иному предмету федерального компонента (в нашем исследовании – это математика) в старших классах национальных школ стоит и перед учителями этих предметов, поскольку никакой специальной методической (содержательной, языковой, технологической) подготовки они не получают ни в стенах вуза, ни на курсах повышения квалификации.

В круге выделенных проблем, нами выделен ряд вопросов, требующих принципиального решения: на каком языке целесообразно организовать первоначальное обучения в школе, каким должен быть язык обучения в средних и старших классах, возможно ли обучение на двух языках, в каких формах оно может быть осуществлено, в чем проявляется многоуровневый характер билингвального образования и т. д. Для ответа на эти вопросы в исследовании были привлечены непосредственные участники учебного процесса: выпускники и учителя математики национальных школ, преподаватели средних и высших профессиональных учебных заведений, имеющие практику обучения учащихся национальных школ.

Начиная с 1999 года до настоящего времени экспериментаторами было опрошено 765 учителей общеобразовательных школ, 48 преподавателей вузов, 1250 студентов различных факультетов ряда вузов города Стерлитамака и города Салавата (всего 2063 человека). Респондентам предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Считаете ли целесообразным обучение математике или другим дисциплинам федерального блока на родном (нерусском) языке в: а) начальной школе? б) 5-9-х классах? в) старших классах средней школы?
2. Какие положительные стороны обучения математике на родном языке Вы видите? Просим ответить отдельно по каждому пункту а), б), в) предыдущего вопроса.
3. Какие трудности, по Вашему мнению, могут возникнуть при обучении математике на родном (нерусском языке)? Просим ответить отдельно по каждому пункту а), б), в) первого вопроса.
4. Обучались ли Вы в национальной школе?
5. На каком языке велось преподавание математики в Вашей школе?
6. Имеете ли Вы опыт преподавания математики на нерусском языке? Укажите язык.
7. Считаете ли Вы целесообразным обучение математике или другим специальными дисциплинами представителей башкирской национальности на родном языке в любом высшем учебном заведении нашей республики?
8. Считаете ли Вы целесообразным обучение математике или другим специальными дисциплинами на родном (нерусском) языке будущих учителей национальных школ?
9. Вы хотели бы, чтобы Ваши дети обучались только на родном (не русском языке)?

Анализ и классификация ответов респондентов на предложенные вопросы нашей анкеты позволяет выделить основные три подхода к решению проблемы использования родного языка при обучении математике.

Первый подход. Странники этого подхода (в исследовании их было 349 человек, что составляет 16,92%) считают, что математика как наука, имеющая свой символический язык, обладает свойством универсальности, а потому не важно на каком языке ее преподавать. «Математика не требует перевода на национальный язык», «Разве существует башкирская, татарская или чувашская математика?» – говорят сторонники этого подхода. С другой стороны, они не видят особых проблем в том, что обучение математике ведется в школе на родном языке, поскольку «совсем не важно, на каком языке обучать математике».

Однако здесь можно привести возражение: следует учесть, что отношение к математике как дедуктивной науке, в определенной степени выражаемой символическим языком, отражает лишь одну сторону математики. Математика в процессе её создания напоминает любые другие человеческие знания,

находящиеся в процессе развития. Математическая деятельность предполагает интуицию, наблюдение, сравнение, аналогию, индукцию, абстрагирование, обобщение; она связана с мышлением, речью человека, его пониманием мира. При обучении математике в школе и вузе обучающий должен учитывать эти особенности математической деятельности.

Второй подход. Сторонники этого подхода, ссылаясь на известные работы К. Д. Ушинского, в которых ученый ставил проблему "как сделать русские школы русскими?" проводят буквальную аналогию, выдвигая проблему "как сделать башкирские школы башкирскими". При этом предлагается обучать всем предметам на родном языке не только в средней школе, но и в вузе. Таким образом, по их мнению, будут не только решены языковые проблемы для студентов, обучавшихся в средней школе на родном языке, но и созданы условия для более качественной подготовки учителей для преподавания математики (или других дисциплин) на родном языке в национальной школе. Сторонников такого подхода среди всех 2063-х опрошенных оказалось только 165 человек (7,99 %). Несмотря на малочисленность этой категории респондентов, заслуживает внимания их мнение, заключающееся в том, что «настало время, когда национальный язык должен подняться с уровня бытовой лексики», «каждый язык имеет право на развитие, и потому необходимо прикладывать усилия на то, чтобы национальный язык сделать научным» и др. Эти доводы созвучны с выводами, представленными в упомянутом выше информационном бюллетене Сектора ЮНЕСКО ООН по вопросам образования: «... признание культуры ... требует, прежде всего, продвижения культуры языка – основы здания идентичности любых людей» [1:7]

Третий подход. Большинство респондентов (1549 человек, что составляет 75,09%) придерживаются точки зрения, согласно которой в начальном звене национальной школы нужно обучать детей на родном языке всем дисциплинам; в 5-9-х классах необходимо постепенно переходить к обучению дисциплин федерального компонента, в том числе математике, к обучению на русском языке, активно используя билингвизм: в 5-6-х классах – башкирско-русский, татарско-русский (то есть с акцентом на родной язык), в 7-9-х – русско-башкирский, русско-татарский (то есть с акцентом на русский язык); в старших классах, одной из основных целей обучения в которых является подготовка к дальнейшему обучению в средних и высших профессиональных учебных заведениях, нужно преподавать дисциплины федерального блока на русском языке.

Таким образом, наше констатирующее исследование, во-первых, показывает далеко неоднозначное отношение респондентов к решению языковой проблемы в обучении математике в различных учебных заведениях; во-вторых, выделяет достаточно большое число людей различных национальностей, признающих родной язык в качестве языка обучения в начальной школе, а русский язык – в качестве ведущего языка обучения в старших классах общеобразовательных школ, средних и высших образовательных учреждений; в третьих, доказывает необходимость дифференцированного подхода (точнее, специальной подготовки для работы в билингвальных национальных школах) в профессиональной подготовке учителей математики в условиях существования национальных школ.

Литература:

1. *Дилемма* родного языка // Education today: Образование сегодня: Информационный бюллетень Сектора Юнеско по вопросам образования. – 2002. – № 6. – С. 1-12.
2. *Декларация* о правах лиц, принадлежащих к национальным или этническим, религиозным и языковым меньшинствам от 18 декабря 1992 г. // <http://www.ricnews.com/doc/world/humanrights/161/page1/html/>
3. *Закон* РФ «Об образовании». – М.: Омега-Л, 2005. – 45 с.
4. *Закон* Республики Башкортостан об образовании. – Уфа: Официальное издание, 1997. – 67 с.

СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ «ПЕДАГОГ-УЧАЩИЙСЯ» В ПЛАНЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Шуховцова Т.А.
КазНУ им. аль-Фараби, Казахстан, Алматы
marashukh@mail.ru

В статье речь идет о разнице в стиле общения «преподаватель-студент» в корейской и русской культурах. Даются рекомендации по формированию межкультурной коммуникативной компетенции в педагогической сфере.

The article deals with the problem of a difference in style of "teacher-student" dialogue in the Korean and Russian cultures, and the recommendations are given concerning the formation of the intercultural communicative competence in pedagogical sphere.

Ключевые слова: педагогическая сфера, межкультурная коммуникация, корейская и русская культуры
Keywords: pedagogical sphere, intercultural communication, Korean and Russian cultures

Анализ коммуникативных неудач в рамках общения «педагог-учащийся» при обучении студентов из Южной Кореи русскому языку в КазНУ им. аль-Фараби побудил автора соотнести образовательные традиции двух культур – русской и корейской. Сопоставление психологической мотивации поведения преподавателя и реакций учащихся при общении в разных системах образования дало возможность прийти к выводу: одной из причин коммуникативного дискомфорта в педагогической ситуации «преподаватель РКИ – студент-иностранец» является стиль общения.

Различия в стиле общения в педагогической среде в корейской и русской культурах начинаются с формул обращения к педагогу. В Корее в качестве обращения к преподавателю используется название профессии с добавлением уважительного суффикса без упоминания имени или фамилии: «Здравствуйте, профессор!», «Учитель, можно спросить?». Преподаватель же обращается к студентам, называя их по имени. В студенческой среде существует система старшинства. Учащиеся одного возраста обращаются друг к другу по фамилии, если же возраст разный, при обращении к старшему и младшему используются разные уважительные слова, заменяющие личное местоимение второго лица ед. числа.

В русском педагогическом этикете со стороны студентов требуется обращение к преподавателю строго по имени и отчеству: «Доброе утро, Анна Ивановна!», «Ирина Петровна, скажите, пожалуйста ...» К студентам у нас принято обращаться на «Вы» и по имени. К группе студентов приняты следующие формулы обращения: «Студенты!» (обычное), «Уважаемые студенты!» (официальное), «Дорогие студенты!» (торжественное), а также «Ребята!», «Девушки!» в неформальной обстановке – на экскурсии, поездке за город, спортивном мероприятии и т.д. Студенты одной группы, факультета обращаются друг к другу по имени и на «ты», при большой разнице в возрасте – по имени и на «Вы».

Отношения «педагог-учащийся» в Корее достаточно формальные. Вот некоторые факты из опыта жизни и учебы в Корее, которые приводит А.В. Степанова, выпускница факультета иностранных языков Марийского государственного университета (Йошкар-Ола, Марий Эл), окончившая в 2012 году колледж в городе Тэгу:

«Статус преподавателя в Корее требует уважения и послушания. Это культура, это традиция. Учитель – человек, который передает свой опыт. Этот человек старше возрастом и положением, поэтому корейские студенты не будут перечить учителю или вести с ними спор.

...Если учитель тобой недоволен, если что-то в твоём поведении не понравилось, то лично он ничего не скажет, а передаст свои замечания через другого человека, в нашем случае – через отдел международных отношений. Эту разницу в менталитете нам до конца было сложно принять.

...Традиционно на уроках не принято задавать вопросы, поэтому наши корейские однокурсники всегда сидели молча и не перебивали учителя, но мы так не могли. Мы постоянно задавали вопросы, не стеснясь, спрашивали обо всём интересующем.

...Корейские педагоги всегда проводили экзамены в письменном виде. После сдачи экзаменов или зачетов все результаты предоставлялись нам в конвертах, и никто не объявлял на весь класс (к чему мы привыкли в России), кто какую оценку получил».

Итак, корейские преподаватели придерживаются следующих тактик:

- не контролировать посещаемость;
- не выделять лучших учеников;
- не делать замечаний напрямую, особенно в присутствии товарищей по группе;
- не объявлять вслух оценки;
- избегать конфликтных ситуаций.

Учащиеся же привыкают следовать следующим правилам поведения:

- уважать преподавателя и беспрекословно подчиняться его требованиям;
- не задавать вопросов на уроках;
- запоминать дословно полученную информацию;
- не проявлять инициативу;
- не показывать окружающим своих эмоций.

С этими традиционными коммуникативными тактиками в учебной сфере корейские студенты оказываются в новой стране, в интернациональной среде. Специалисты, работающие с корейской аудиторией, часто отмечают у студентов отсутствие инициативы, неумение вступать в дискуссии, отстаивать свое мнение, нежелание свободно делиться с преподавателем и товарищами по группе своими мыслями. Корейские студенты считаются «сложным контингентом»: замкнутыми, стеснительными, не уверенными в своих знаниях. У них наблюдается низкая степень психологической готовности к сотрудничеству и взаимодействию в процессе решения различных проблем совместно с преподавателем. С ними порой нелегко наладить эмоциональный контакт, большинство из них воспринимают слова преподавателя отстраненно, демонстрируя слабую «обратную связь». Эта «закрытость» составляет одну из главных трудностей в налаживании доверительных отношений педагогов с корейскими студентами.

Определенные трудности корейские студенты испытывают при выполнении творческих заданий – из-за отсутствия интерпретационных навыков работы с текстом им легче выучить текст или стихи наизусть, чем рассказать своими словами. Не обнаруживают они и особого стремления к расширению своего кругозора – рекомендации преподавателя о поисках в библиотеке, интернете дополнительного материала по теме, как

правило, остаются не выполненными, выполняется только обязательное домашнее задание. Объяснение подобных образовательных тактик и стиля поведения кроется в особенностях национального менталитета, традиций в корейской семье, сфере образования и в обществе в целом, придерживающемся конфуцианских установлений и принципов строгой иерархии. Они заключаются в том, что младшие по возрасту либо стоящие ниже по общественному положению должны подчиняться старшим без возражения.

Согласно установленным издавна правилам, корейский ученик получает от учителя готовые знания, задача ученика – пассивно внимать. Технология обучения в Корее делает упор на механическое запоминание информации. Например, чтобы успешно сдать периодические тесты в высшей школе, студенту порой приходится заучивать до 100 страниц фактов. Интенсивные занятия и учебная программа с большим количеством предметов оставляют студентам мало возможности для развития творческих способностей.

Формализованное церемониальное поведение в корейском обществе является средством предотвращения возможных конфликтов: представитель восточной культуры выстраивает своё поведение так, чтобы не обидеть другого человека, не поставить его в неловкое положение, не оказаться в неудобной ситуации самому, т.е. «не потерять лицо». У корейцев не принято проявлять чувства как вербально, так и с помощью жестов, с детства воспитывается владение мимикой. Корейскую культуру в целом отличает низкая потребность в тесном личном контакте: похлопывании по плечу, объятьях, поцелуях. Основной акцент в регулировании эмоций в процессе общения делается на интуитивное невербальное поведение. Несмотря на то, что в южнокорейском обществе XXI века под влиянием процесса глобализации и интернационализации образования наблюдается постепенное смягчение жестких традиционных установлений, старые представления не слишком изменились и по-прежнему сохраняют актуальность.

Приехав на учебу в Казахстан, корейские студенты обнаруживают, что педагогическое общение здесь основано на совершенно других принципах. На первых порах пребывания в чужой стране иностранцы, как правило, чувствуют себя эмоционально дезориентированными, им требуется много времени и усилий, чтобы воспринять и организовать в систему новые понятия.

Стиль общения «учитель-ученик» в Казахстане, России и практически на всем постсоветском пространстве, исторически сложился как патерналистский, т.е. приближенный к отношениям родителей и детей. Особенно ярко это проявляется в педагогических контактах с иностранными студентами – преподаватели постоянно опекают своих учеников. В процессе обучения преподаватель строит свои отношения со студентом на доверии, взаимоуважении, сотрудничестве. Наша система преподавания построена на основе диалога, что особенно важно при обучении иностранному языку. Психологическая установка в общении «преподаватель-студент» – творческое взаимодействие между обучаемыми и обучающим: преподаватель ждет ответа на вопрос, давая возможность обдумать ответ; при затруднении задает наводящие вопросы, поощряет улыбкой, взглядом; корректирует ошибочный ответ; привлекает помощь товарищей по группе, чтобы коллективно решить проблему и т. д. Обучение следует принципу: учащиеся должны не только запоминать полученную информацию, но и осмысливать услышанное, увиденное и прочитанное, задавать вопросы, высказывать свое мнение, соглашаться/ не соглашаться с преподавателем, активно осуществляя творческий процесс приобретения знаний. В отличие от Кореи, где хорошим студентом называют того, кто послушен и точно выполняет то, что ему сказали, у нас хорошим считают студента инициативного и самобытного.

По отношению к ученику наш учитель демонстрирует строгое, но доброжелательное отношение. По ходу занятий преподаватель исправляет ошибки студента, хвалит за успехи, отмечает его слабые стороны, например: «У вас проблемы с фонетикой» или «Вам нужно повторить такой-то раздел грамматики». Преподаватель может поинтересоваться у студента, почему он не сделал домашнего задания. Если причиной оказалось не понятое, не усвоенное правило, преподаватель повторно объяснит тему, пригласит на дополнительную консультацию, предложит упражнения для закрепления. Если же студент ленится, он может услышать критическое замечание, например: «Вы мало работаете дома». Учитель критикует ученика не потому, что хочет его обидеть, а с целью указать на проблему и помочь ликвидировать ее, критика подобного рода носит конструктивный характер. Межличностную проблему преподаватель предпочитает решать напрямую, а не через начальство, и обращение в вышестоящую инстанцию следует только в том случае, когда принятые меры воздействия оказались неэффективными (в русском языке стиль поведения человека определяют устойчивые сочетания «сказать правду в глаза», «высказать в лицо»). Если студент регулярно опаздывает или пропускает занятия, преподаватель вправе выразить свое отношение к его поведению, объяснив последствия беззаботного отношения студента к учебе. Упрек может быть высказан и в шуточной форме – юмор в воспитательном процессе считается достаточно действенным приемом. То есть, преподаватель не только обучает, но и воспитывает молодого человека.

Наш преподаватель заинтересован в конечном результате своей работы – знаниях студентов по его предмету, он радуется успехам и гордится достижениями своих учеников. Он помогает иностранцу адаптироваться к условиям обучения и проживания в другой социальной среде, стремится облегчить процесс вхождения в новую культуру, постепенное освоение ее норм, ценностей, образцов поведения. Он беспокоится о здоровье и настроении студента, вникает в его потребности и интересы. Много времени преподаватель-куратор уделяет внеаудиторной работе: информационным часам и актуальным для студентов

беседам, учебным и ознакомительным экскурсиям, выявляет таланты и привлекает учащихся к работе в клубах по интересам. Куратор в группе иностранных студентов – это старший друг, советчик, помощник, опекун. Он помогает решать бытовые проблемы, подсказывает, как поступить в непривычной для иностранца ситуации, помогает грамотно написать заявление, оказывает помощь в экстремальных ситуациях. Преподаватель посещает своих подопечных в общежитии, дает консультации на интересующие их темы, организует их досуг. Он беспокоится, если студент не пришел на занятие, и может позвонить студенту, чтобы узнать, не нужна ли ему медицинская или психологическая помощь. Преподаватель знает, что студенту в чужой стране трудно решать проблемы самостоятельно без свободного знания русского или казахского языка.

Общаясь со студентами в учебной или неформальной сфере, преподаватель использует, кроме вербальных, различные средства невербальной коммуникации: жесты, мимику, позы, интонацию. Жесты преподавателя с первых минут занятия создают определенную настрой в аудитории, они могут иллюстрировать рассказ, с их помощью осуществляется активизация зрительного восприятия, памяти, наглядно-образного мышления учеников. Оценивающие, регулирующие и дисциплинирующие жесты могут использоваться для обеспечения контроля деятельности учащихся. Касание или прикосновение в русской коммуникативной культуре выступает как признак доброго отношения, стремления развивать контакт. Совместная аудиторная работа преподавателя и студентов к тому же предполагает обязательную обратную связь: заинтересованное выражение лица учащегося, поднятую для ответа руку, кивок головой, улыбку и т.д.

Важное место в системе невербального общения педагога занимает взгляд, которым он поддерживает контакт с обучаемыми. Визуальное взаимодействие в русской культуре очень важный компонент процесса коммуникации. Русские этикетные нормы поведения требуют, чтобы собеседники в любой обстановке при разговоре смотрели друг на друга. Избегание смотреть в глаза собеседнику часто расценивается как признак неуважения, неискренности. В корейской же культуре существует правило, которое не разрешает при официальных отношениях подчиненному, младшему смотреть в глаза вышестоящему. Это расценивается как дерзость, непочтение. Не учитывая этот момент, преподаватель, обучающий корейцев, может расценить потупленный взгляд и отсутствие мимики на лице учащихся как несогласие с тем, что говорит учитель, отсутствие интереса к теме урока, негативное к себе отношение. Надо помнить, что невербальный язык, который часто помогает правильно понять смысл вербального послания и вообще контекст отношений, безошибочно интерпретируется только человеком, воспитанным в данной культуре. Один и тот же жест в разных культурах может иметь противоположные значения.

Для русской культуры характерно яркое проявление эмоций в мимике и активная жестикуляция. Поэтому корейским студентам, впервые столкнувшимся с русским невербальным языком, кажется, что их преподаватели излишне много двигаются, слишком громко, напористо говорят, чересчур интенсивно жестикулируют и без нужды пользуются мимикой. Корейские студенты на начальном этапе обучения, еще не знакомые с русским стилем общения, принципами педагогической коммуникации, традициями, языком жестов, могут неправильно расшифровать то или иное телодвижение преподавателя или носителя языка при бытовом общении, не умеют «считывать» мимику, удивляются характерному для русских людей открытому проявлению эмоций, широкому использованию языка жестов. Некоторые жесты преподавателя, поправки и замечания они могут воспринять как обиду, что ведет к формированию негативного образа новой страны и мешает успешному освоению языка. Нужно систематически знакомить иностранцев с русскими этикетными нормами и языком жестов. Знание культурно-обусловленных сценариев поведения и языка мимики и жестов представителей нового социума поможет иностранцу понимать окружающих и правильно реагировать в процессе общения с носителями языка.

Чтобы сформировать у иностранных студентов новую социокультурную компетенцию в сфере педагогического общения, нужны целенаправленные усилия коллектива преподавателей. Необходимо последовательно и планомерно знакомить учащихся со стилем общения «педагог-учащийся» в Казахстане, куда входит как вербальный, так и невербальный компоненты. На первом этапе формирования социокультурной компетенции иностранцев представляется рациональным предложить им рекомендации страноведческого характера о системе образования в Казахстане с переводом важных моментов на английский и, по возможности, на родной язык студентов для учащихся начального этапа обучения.

Несомненную пользу принесет студентам чтение художественных произведений о школьной и студенческой жизни в Казахстане и России, отобранные с учётом принципа социокультурной целесообразности и рекомендованные для домашней/самостоятельной работы. Просмотр видеоматериалов, отражающих стиль общения «учитель-ученик» – один из эффективных способов знакомства иностранца с чужой культурой коммуникации. Видеотека может включать отрывки из телевизионных передач, мультфильмов, документальных и художественных фильмов. Следует также привлекать ресурсы интернета и рекомендовать учащимся сайты, где они смогут самостоятельно найти интересующие их материалы. Общение с казахстанскими сверстниками поможет иностранным студентам приобрести личный опыт межкультурной коммуникации.

С другой стороны, преподавателю следует повышать уровень собственной социокультурной компетенции:

- углублять знания о культуре родной страны и достижениях мировой культуры;
- расширять знания о стране обучаемых, ее культуре и традиционных ценностях;
- уметь соотносить культуры и находить в них общее и национально-своеобразное;
- приобретать умение представлять культуру своей страны с учётом возможной культурной интерференции со стороны слушателей.

Педагогическое общение – интерактивный процесс, в котором достижение положительных результатов обеспечивается усилиями обеих сторон, как педагогов, так и учащихся. Знание преподавателем культурных традиций страны, из которой приехали его студенты, составляет основу его поликультурной и педагогической компетентности. Преодоление и предупреждение негативных впечатлений является важной частью работы по налаживанию контакта с иностранными студентами и созданию на уроке обстановки взаимопонимания и творческого взаимодействия.

Автор надеется, что предложенные рекомендации по формированию межкультурной коммуникативной компетенции в педагогической сфере будут полезны как преподавателям, работающим с иностранцами, так и иностранным студентам.

Литература:

1. Куротченко К.Б. и др. Корейский язык: учеб. пособие, раздел IV. Степени вежливости и стили общения в корейском языке. – М., 2005.
2. Ланьков А.Н. Как устроен корейский университет? От сессии до сессии... Конфуцианские традиции и ментальность современного южнокорейского горожанина. – Сайт Восточный портал - <http://lankov.oriental.ru/>.
3. Степанова А.В. Особенности корейского образования – технологии и дисциплина. – Электронный журнал «Аккредитация в образовании» – http://www.akvobr.ru/osobennosti_koreiskogo_obrazovania.html.

ПОЛИЯЗЫЧИЕ КАК ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Мурзалина Б.К.

КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Казахстан, Алматы

murzalina_bota@mail.ru

Мадиева Г.Б.

КазНУ им. аль-Фараби, Казахстан, Алматы

gmadi@mail.ru

Статья посвящена проблеме преподавания языков в условиях полиязычия в Казахстане. В настоящее время знание отдельных языковых уровней, грамматики изучаемого языка и способов их употребления в речи недостаточно для эффективного взаимодействия с носителями языка. Современные компетентностный и интегративный подходы обучения языкам предполагают формирование наряду с коммуникативной компетенцией и социокультурной компетенции, включающей не только знание ценностей страны изучаемого языка, культуры носителей изучаемых языков, но и более глубокое знакомство с родной культурой.

The article is devoted to the problem of teaching languages in the conditions of multilingualism in Kazakhstan. Now the knowledge of separate language levels, grammar of the target language and ways of their use in the speech isn't enough for effective interaction with native speakers. Modern competence-based and integrative approaches of teaching languages assume formation of deeper acquaintance to native culture along with communicative competence and the sociocultural competence including not only knowledge of the country values of the studied language, cultures of target language speakers.

Ключевые слова: функционирование языка, языковая политика, обучение языкам, полиязычие, полиязычное образование

Keywords: the functioning of language, language policy, language training, polylinguism, multilingual education

Многоязычный, полиэтничный и поликонфессиональный состав граждан Казахстана определяет характер его мультикультурности. При этом существовавшая ранее и культивируемая в настоящее время толерантность позволяет сохранять в обществе внутреннюю стабильность, способствующую процессу формирования государственной идентичности, что очень важно для страны, в которой проживают представители более 100 этносов и 17 конфессий.

На данный момент основой национальной идеи является общественное согласие народов Казахстана и их гражданская идентичность. Свидетельством тому является созданная в 1995 году по инициативе Президента РК Н.А. Назарбаева Ассамблея народа Казахстана (АНК), ставшая уникальной моделью диалога культур. Президент РК как Председатель Совета Ассамблеи, выступая на сессиях АНК, неустанно подчеркивает, что «...в основу государственного строительства Казахстана положен принцип формирования культурной идентичности на базе гражданства, а не этничности. У нас есть исторически оправданная модель

диалога крупных культурных традиций. Нет никакой необходимости в драматических поисках своей этнически культурной ниши в современном мире – от вестернизации до религиозного радикализма, от наивных попыток представить свою национальную историю центром мировых событий до манкуртизма. Необходимо наращивать потенциал традиционного культурного взаимодействия, а не выстраивать новые барьеры между культурами, народами, нациями» [1: 9].

При этом важно указать, что в становлении общественного согласия и культуры толерантности – залога благополучия нации и безопасности государства – решающую роль сыграла сбалансированная языковая политика, обеспечивающая институциональную поддержку языков этносов, проживающих в Казахстане. С принятием в 1997 году Закона «О языках в Республике Казахстан» и утверждением Государственной программы функционирования и развития языков на 1998-2000 годы начинается формирование правовой основы языкового строительства в основных сферах общественной жизни.

В 2001 году в целях дальнейшей реализации Закона «О языках в Республике Казахстан» была утверждена Государственная программа функционирования и развития языков на 2001-2010 годы. За десятилетие были намечены и частично реализованы пути решения триединой задачи: наряду с расширением и укреплением социально-коммуникативных функций государственного (казахского) языка выполнялась программа сохранения общекультурной функции и функции межнационального общения русского языка и развития языков этнических групп.

Кроме того, в этот период в очередной раз по инициативе Главы государства начата реализация Национального культурного проекта «Триединство языков» (2007 г.).

Следует подчеркнуть, что необходимость владения двумя и более языками постоянно звучит в выступлениях Президента Республики Казахстан, который предлагает «подумать о том, чтобы обучение некоторых дисциплин в школах одновременно велось и на казахском, и на русском языках». Н. Назарбаев считает, что «...вопрос о том, что массовое владение одним из международных языков, каким является русский, миллионами казахов есть фактор, расширяющий информационные горизонты в современном мире». По его мнению, «в обозримом будущем русский язык будет оставаться фактором нашей конкурентоспособности», а также «...новое поколение казахстанцев должно быть трехязычным, свободно владеть казахским, русским и английским языками». Это объективная реальность.

Эти и другие вопросы нашли отражение в Государственной программе функционирования и развития языков на 2011-2020 годы (Указ Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110). Реализация одной из целей, обозначенной как «развитие лингвистического капитала казахстанцев», предполагает наряду с поиском дальнейших путей решения приведенной выше триединой задачи содействие в изучении английского и других языков как средств международной бизнес-коммуникации в широком смысле, необходимых также и для формирования поликультурной толерантной личности.

Данная программа нацелена на формирование конкурентоспособного специалиста, для которого высокий профессионализм неотделим от языковой подготовки, включающей в качестве обязательного изучения казахский, русский языки, а также английский и другие иностранные языки. Этот факт соответствует установке Международной организации ЮНЕСКО, провозгласившей XXI век столетием многоязычной личности, полиглотов, а первое десятилетие XXI века – десятилетием толерантности.

Необходимо отметить, что освоению языков способствует принятая в РК в 1993 году уникальная образовательная программа «Болашак» («Будущее»), благодаря которой несколько тысяч талантливых молодых людей обучились и продолжают обучаться в лучших университетах мира. Сегодня они преподают в различных высших учебных заведениях республики, служат не только в государственных и частных учреждениях, но и работают в правительственных структурах, составляя элиту страны. В рамках этой уникальной программы, которая действует и по настоящее время, обучаются и проходят стажировки специалисты различных отраслей отечественной экономики и образования.

В столице Казахстана Астане функционируют современные научно-исследовательский Назарбаев Университет, Назарбаев интеллектуальные школы, функционирующие по международным стандартам, в которых преподавание ведется на английском языке. Образовательные программы в таких ведущих высших учебных заведениях страны, как Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана составляются на основе опыта передовых мировых вузов. Важно подчеркнуть, что Казахский национальный университет имени аль-Фараби стал единственным среди вузов Казахстана участником программы Организации Объединенных Наций «Академическое влияние». «Академическое влияние» – это глобальная инициатива ООН, которая объединяет свыше 500 вузов из более 90 государств мира с целью активной поддержки десяти всемирно признанных принципов, касающихся прав человека, грамотности, устойчивого развития, разрешения конфликтов и сохранения мира, межкультурного диалога.

Создание полиязычной толерантной языковой среды обеспечивается проведением и широким информационным обеспечением комплекса мероприятий, направленных на пропаганду межкультурного общения (*Фестиваль языков народов Казахстана, Праздник тюркской письменности, Праздник славянской письменности, Неделя языков*, конкурс знатоков казахского, русского и английского языков *Тілдарын, Үздік лингвист* и мн.др).

Опыт преподавания языков показывает, что в настоящее время знание отдельных языковых уровней, грамматики изучаемого языка и способов их употребления в речи недостаточно для эффективного взаимодействия с носителями языка. Современные компетентностный и интегративный подходы обучения языкам предполагают формирование наряду с коммуникативной компетенцией и социокультурной компетенции, включающей не только знание ценностей страны изучаемого языка, культуры носителей изучаемых языков, но и более глубокое знакомство с родной культурой.

Теоретической основой такого подхода является идея о том, что познание любой культуры по своей природе диалогично: подлинное понимание другой культуры возможно только тогда, когда оно осуществляется сквозь призму своей культуры – через осознание своего языка, культуры своего народа.

В этой связи представляется необходимым подчеркнуть, что в настоящее время в сфере образования Республики Казахстан особо актуальным является создание новых учебников, предназначенных для средних и высших учебных заведений. Это обусловлено как успешным разносторонним развитием государства, экономическая, политическая и экономическая жизнь которого наполняется новыми реалиями, так и развитием современной науки и актуализацией инновационных методик.

Расширяющаяся интеграция народов и государств, внедрение новых информационных технологий, компьютеризация всех сфер общения определили полиязычие как вектор развития образования многих стран и особенно таких полиэтничных, как Казахстан. Известно, что в Республике Казахстан (РК) в результате взаимодействия казахского, русского и других этнических языков уже сформированы разные виды дву- и многоязычия. Эти виды сложились в результате постоянного попеременного использования индивидом или группой индивидов двух или более языков в зависимости от условий коммуникации.

Помимо этого по объективным причинам в новых геополитических условиях немаловажное значение приобретает воспитание национального самосознания и патриотизма. Этому способствует ориентация на полиязычную и поликультурную модель системы образования, которая предполагает сочетание общечеловеческих, национально-государственных и личностных ценностей, а также учет особенностей языкового сознания и культуры родного и изучаемого языков.

Следует подчеркнуть, что ведущим трендом подготовки специалиста на современном этапе все чаще называют культуuroобразующую концепцию [3]. В соответствии с этой концепцией релевантным является формирование межкультурной компетенции, развивающей у современного специалиста новое культурное сознание – способность при контактах с другой культурой понять и уметь принять иной образ жизни, иные ценности и отказаться от существующих стереотипов и предрассудков, что, несомненно, будет способствовать лучшему взаимодействию с представителями инокультур. При таком подходе в качестве компонентов содержания образования рассматриваются различные факты культуры: языковой, прагматический, исторический, эстетический, этический, стереотипный, рефлексивный, реализующиеся в процессе текстовой деятельности обучающегося как на родном, так и на иностранном языке.

Предполагается, что при общении каждый из носителей разных лингвокультур вносит в ситуацию общения свое видение и понимание окружающей действительности, включающие фоновые знания о стране собеседника (география, политическая ситуация, компоненты коммуникации, ритуально-обрядовые стереотипы и т.д.), а также знания о своей собственной стране, которые придают коммуникативной ситуации социальный смысл и имеют решающее значение для взаимопонимания.

Обучение иностранным языкам, таким образом, как феномен постоянного общения обучающегося с иной культурой в ходе языкового общения, является межкультурным по своей природе. Это межкультурное общение начинается уже на уровне лексики и включает, несомненно, и грамматические явления.

Как считает Е.И. Пассов, в образовательных целях продуктивно считать, что нет раздельно языка и культуры, – язык есть органическая часть культуры. «В каждом языке – портрет национальной культуры; познать, понять и принять ее можно только через языковой образ» [3: 10]. Язык является неотъемлемым компонентом культуры, ее хранителем, носителем и выразителем. Поэтому основной путь усвоения языка на современном этапе может быть отображен в формуле, которую предложил Е.И. Пассов: культура через язык и язык через культуру, то есть усвоение фактов культуры в процессе использования языка как средства общения и овладение языком как средством общения на основе усвоения фактов культуры.

Таким образом, полиязычное образование изменяет роль родного языка и родной культуры в учебном процессе: они становятся неотъемлемыми аспектами межкультурной коммуникации, оптимизирующими весь процесс изучения других языков.

Переход к полиязычному образованию требует изменения всей системы обучения языкам, ибо нельзя, изменив цели системы, оставить без изменения все остальные ее компоненты: содержание, методы, средства и формы обучения. В первую очередь, это относится к разработке учебников нового поколения. При разработке подобного учебника необходимо создание такой модели культуры страны, которая выступала бы в качестве аналога действительности, дающего возможность познать менталитет народа данной страны и быть, таким образом, репрезентантом и ретранслятором конкретной культуры. Такая модель может быть представлена через произведения различных культур, созданные их представителями и составляющие базовую культуру личности, под которой (по О.С. Газману) понимается «необходимый минимум общих способностей человека, его ценностных представлений и качеств, без которых невозможна как социализация, так и оптимальное развитие генетически заданных дарований личности» [цитируется по: 4].

Считается, что именно базовая культура личности позволяет человеку жить в гармонии как с общечеловеческой и национальной культурой, так и с культурой других народов.

«Базовая культура личности, представлена в ее компонентах, включающих: *духовную культуру*, объединяющую художественную, эстетическую, мировоззренческую культуры и культуру вероисповедания; *социальную культуру*, объединяющую: правовую, экономическую, политическую культуры и культуру основ научных знаний; *экологическую* (культура человека в природе, культура природы в человеке, физическая культура). Через все эти аспекты культуры "проходят" нравственная, коммуникативная и речевая культуры, являясь их неотъемлемыми частями. Произведения каждого из указанных компонентов базовой культуры личности представляют собой тексты различных видов как вербального, так и невербального плана. Усваивая произведение (текст) данной культуры как «кристаллизованное начало свободных форм человеческого общения» (В.С. Библер), личность овладевает и формой общения, продуцируемой этим произведением, сравнивает через свой внутренний микродиалог, через свою базовую культуру данную культуру со своей, формируя, таким образом, у себя межкультурную компетенцию» [4].

Как отмечается в исследованиях О.А. Даниловой и Т.П. Суродеевой, «межкультурной компетенцией называется способность осуществлять общение на иностранном языке с учетом разницы культур и стереотипов мышления». Данная компетенция, по их мнению, «предполагает достижение такого уровня владения языком, который позволит, во-первых, гибко реагировать на всевозможные непредвиденные повороты в ходе беседы; во-вторых, определить адекватную линию речевого поведения; в-третьих, безошибочно выбрать конкретные средства из обширного арсенала и, наконец, в-четвертых, употребить эти средства сообразно предлагаемой ситуации [5].

Итак, основой формирования поликультурной толерантной личности является многоязычие как вектор развития современного образования, которое, в свою очередь, требует инновационного подхода к выбору его методов. Однако поиски новых методик должны быть направлены не только и не столько обучению языкам, сколько на языковое образование в широком смысле, конечной целью которого должен стать субъект межкультурной коммуникации, способный обеспечивать высокий уровень взаимопонимания и взаимодействия в условиях все более расширяющихся международных контактов.

Литература:

1. Кто есть кто в Ассамблее народов Казахстана. – Алматы, 2005. – 98 с.
2. Бердичевский А.Л. Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе // Русский язык за рубежом, 2002. – №2.
3. Пассов Е.И., Кибирева Л.В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация). – «Златоуст», 2007. – 200 с.
4. Бердичевский А.Л. Россия в диалоге культур. – М., Флинта-Наука 2004, Bratislava 2005.
5. Данилова О.А., Суродеева Т.П. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку. – <http://study-english.info/article016.php#ixzz3BtaWgbmE>.

О КАТЕГОРИИ БУДУЩЕГО ВРЕМЕНИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Мулдагалиева А.А., Окушева Г.Т.
КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы

В статье рассматривается вопрос структуры будущего времени и методы формирования компетенции в английском языке.

The paper considers the ways of Future tense formation in the English language and the techniques of developing grammar competence.

Ключевые слова: будущее время, английский язык, компетенция, методы, категория
Keywords: future tense, the English language, competence, methods, category

Прежде чем приступить к изложению основной мысли предлагаемой статьи остановимся на рассмотрении категории времени в общепонятном и лингвистическом ракурсах.

Время всегда было объектом исследований разных отраслей науки, как естественных так и гуманитарных. В философском понятии время как пространство является формой существования материальных процессов, характеризующая последовательность смены состояний, их длительность и развитие. Оно находится в непрерывном движении, не зависит от воли человека. Человек существует во времени и пространстве. В реальной действительности люди, когда бы и где бы они не жили, разделяют одну и ту же идею времени: прошедшее, настоящее и будущее время. Лингвистическое понятие времени включает разноуровневые языковые средства, служащие для выражения категории времени, а именно в семантике темпоральной лексики и грамматических средств – морфологических форм глагола, которые образуют грамматическую категорию времени.

Время - это одна из наиболее отвлеченных и наименее осязаемых категорий (оно не воспринимается непосредственно органами чувств в отличие от объективного пространства), его преломление в человеческом сознании допускает максимальную свободу выражения, яркую психологическую окраску [1].

Категория времени в английском языке значительно отличается от временных категорий глагола в других языках, например, в русском и казахском. В английском языке существуют четыре временных формы глагола: формы настоящего (work), прошедшего (worked), будущего (shall/will work), и «будущего в прошедшем» (should/would work).

Особенность английского языка заключается в том, что в нём имеется два слова «tense» и «time» для описания понятий лингвистического времени. Дакроут О. Тодоров считает что эта дихотомия является следствием того, что слово «time» обозначает время как общую категорию, в то время как «tense» является лингвистической категорией и охватывает такие понятия как завершённые/незавершённые, одновременные и последовательные события, объективное и психологическое время, предшествование и следование событий во времени и т.д. [2].

Восприятие времени для человека является неуловимым и загадочным феноменом. Деление времени на объективное и психологическое интересно с точки зрения оценки, ощущения и восприятия человеком времени происходящего события, которое может им по разному интерпретироваться.

Глагол, как часть речи, в своей семантике содержит два элемента значения: 1) время когда имело место действие; 2) отношение человека к действию, его интерпретация происходящего события, например:

I came here a lot as a child.

I used to come here a lot as a child.

I would come here a lot as a child.

Все глаголы в данных предложениях указывают на событие, произошедшее в прошедшем времени и передают одну и ту же информацию о том, что в детстве часто посещали какое-то место. Однако по своему коммуникативному значению эти предложения отличаются. В первых двух предложениях воспоминания говорящего о времени и месте передаются как факт, в то время как в третьем предложении использование would придаёт информации ностальгический настрой.

Некоторые лингвисты выделяют «абсолютное и релятивное» время. Абсолютное время охватывает три сферы: сфера прошлого, настоящего и будущего. Сфера настоящего передается лексически такими словами и словосочетаниями, как this moment, today, this week, this millennium и т.д. Сфера прошлого предшествует сфере настоящего и передается лексически такими словами и словосочетаниями, как last week, yesterday, many years ago и др. Сфера будущего следует за сферой настоящего и может передаваться лексически такими словами и словосочетаниями, как soon, in two days, next week и др.

Значение «релятивного времени» указывает на соотношение двух или более событий и охватывает предшествование, одновременность и следование во времени одного события относительно другого. Лексически релятивное время передается такими словами и словосочетаниями как after that, before that, at the same time with, some time later и др.

Лексически передается также и «фактическое время», которое указывает на астрономическое время и исторические вехи: in the morning, in 1999, during World War II и др.

Грамматическое выражение времени осуществляется с помощью морфологической формы глагола которая образует грамматическую категорию времени. В английском языке морфологическое выражение имеет два времени: настоящее(present) и прошедшее(past): work(s), worked. Помимо «правильной» формы есть «неправильная» форма выражения прошедшего времени (put, put), (draw, drew, drawn).

Будущее время образуется аналитическим способом с помощью вспомогательных глаголов shall/will, которые этимологически восходят к модальным глаголам долженствования (shall) и желания (will).

Отсутствие глагольных форм выражения будущего времени явилось причиной многих дискуссий в лингвистической литературе. Многие авторы, в том числе Майкл Льюис, утверждают, что в английском языке нет категории будущего времени. Он считает, что ничего удивительного в этом нет. Язык живёт по своим правилам и не существуют простых объяснений языковым явлениям. В одних языках имеется категория рода, как например, в русском и некоторых европейских языках, в то же время в тюркских языках категория рода отсутствует. Причём, категории рода «мужской» «женский», «средний» в русском языке не имеют ничего общего с «полом». Также в английском языке необязательно чтобы глаголы с маркером прошедшего времени указывали на действие в прошедшем времени, например: Would you mind if I opened the window? (Не возражаешь, если я открою окно?). Действие происходит в настоящее время, а сказуемые (would, opened) стоят в прошедшем времени.

Причиной стольких дискуссии по поводу будущего времени в современном английском языке является, прежде всего, вытекает из соображения, что в реальном мире не существует будущего. С будущим мы можем лишь связывать наши желания, надежды, предчувствия; относительно будущего мы строим свои планы, прогнозы, предположения о возможных событиях, т.е. будущее есть сфера предполагаемого опыта, и этим будущее существенно отличается от прошлого и настоящего.

В историческую эпоху в германских языках существовали лишь 2 синтетические формы времени – настоящее и прошедшее. Специальной - регулярной, закреплённой за значением формы выражения будущего времени не было. Для передачи будущего времени использовались глаголы *sculan*

(долженствование) и *willan* (желание и волеизъявление), которые являются источником и прототипом образования будущего времени в современном английском языке [3, там же]. Многие авторы отмечают, что такая ситуация с будущим временем в английском языке связана с призрачностью и неопределенностью будущих событий, следствием чего является тот факт, что будущее время может выражаться многими другими способами.

Привычные модальные глаголы 'will' и 'shall', которые во всех учебниках грамматики представлены как вспомогательные глаголы, образующие будущее время, не всегда означают будущие действия. Например, в следующих предложениях 'will' означает

- просьбу – Will you open the window?
- намерение – I will mow the lawn tomorrow.
- приказ – You will clean up your room this evening!
- привычки- Andrea will sit at her desk for hours without saying a word.

Категория будущего времени в современном английском языке из-за своей семантической неоднородности представляет собой сложную двухуровневую структуру. Первый уровень включает языковые средства, эксплицитно выражающие будущее время (will go). Во втором уровне объединены те языковые средства, которые имплицитно выражают будущее время в силу своего базового модального значения.

Модальный глагол *will* является всеобщим признанным эксплицитно выражающим будущее время языковым средством в современном английском языке модальным глаголом в силу того, что, как отмечает М.Льюис, в его семантике более отчетливо отражается психологическая неизбежность будущего действия и его связь с настоящим моментом:

You will be there by 7 o'clock.

С. Пинкер считает, что указание на будущность присутствует в семантической структуре всех модальных глаголов, которые имплицитно указывают на будущие события (forward shifting), например, необходимость (*must*), возможность (*can, may, might*), обязательство (*should, ought to*). Все что случится в будущем, концептуально связано с тем, что должно случиться, что может случиться, что вероятно должно иметь место и что субъект намеревается сделать в будущем, т.е. будущее время всегда модально [4].

We might go to the cafeteria before we go to the library. (Мы могли бы сходить в кафетерий до библиотеки);

The US should severely restrict the importation of foreign cars for sale in America. (США должны значительно сократить импорт иностранных автомобилей.);

You must arrive early tomorrow in order to go to the library before class. (Тебе надо прийти завтра пораньше, чтобы сходить в библиотеку до занятий.);

You ought to study harder for the final examination than you did for the midterm. (Тебе следует заниматься усерднее, чем ты делал это во время рубежного контроля.).

Будущее время находит выражение средствами футурально-модальных конструкций: to be likely, to be about, to be surely, to be to, а так же действительными прилагательными: coming, upcoming, expected;

Например: I think the lecture is about to start. John is on the point of resigning. Hurry up! The train is due at 5 o'clock. The queen is to visit Canada in October.

Ещё одним средством передачи будущего времени является настоящее неопределенное время (Present Indefinite) и продолженное время (Present, Perfect Continuous tenses).

Например: The train leaves at 5 o'clock in the morning

Emma sees Luke to-morrow.

Lindsay is driving to work this week.

The sun rises at 07.34 tomorrow.

Будущность действия присутствует в базовой семантике некоторых глаголов: *hope, plan, intend, threaten, promise, permit, expect, attempt, allow, agree, want*:

We want students to enjoy our course. (Мы хотим, чтобы студентам понравился наш курс.);

We promise to come tomorrow. (Мы обещаем прийти завтра.);

I plan to go to Europe next summer. (Я планирую поехать в Европу следующим летом.);

I want to take only courses that count for my major. (Я хочу взять только те курсы, которые относятся к моей специальности.).

В целом Future Indefinite Tense, как грамматический материал, является одним из «трудных» участков грамматики современного английского языка в обучении грамматике и развитии грамматических навыков у студентов. Во время прохождения данной темы преподавателю следует дать исчерпывающую информацию о категории будущего времени в английском языке и рассказать о том, что будущее время может выражаться многими разными способами. Здесь у студентов может вызвать недоумение такие факты, как, например: изучая тему "Present Continuous Tense" они сначала получают информацию о том, что эта временная форма

английского глагола означает действие, выполняемое в момент речи, а затем оказывается, что Present continuous может еще указывать и на будущее время, как, например: I am leaving tomorrow.

Безусловно, в английской грамматике множество не всегда, на первый взгляд, понятных студентам участков грамматики, но при более глубоком рассмотрении все они могут быть объяснимы. Если преподаватель творчески и умело раскроет перед студентами все «тайны» грамматической системы английского языка и разберет их по «кирпичикам», из которых выстроена структура английской грамматической системы, то процесс изучения английской грамматики, безусловно, превратится в познавательное и увлекательное и менее запутанное предприятие.

Литература:

1. Дзюба С.В. Онтология теории времени и гипотеза о психофизической природе течения времени. – W.w.w.chronos msu.ru /reports/dzuba ontologia.htm.
2. Ducroust O. Todorov. Encyclopedic Dictionary of Science of Language. – London,1983.
3. Там же.
4. S. Pinker. The stuff of thought. – Viking, 2007.

THE DEVELOPMENT OF THE ABILITIES TO INDEPENDENT EDUCATIONAL-COGNITIVE ACTIVITY

Ismailova G.A., Bekisheva R.M., Tleugabylova Z.A.
al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

Статья рассматривает проблемы обучения студентов ведению научной исследовательской работы с целью развития навыков исследования и формирования умения критически мыслить.

This article deals with the problems of teaching students to do research with the aim to develop researching skills and to form critical thinking.

Ключевые слова: *научно- исследовательская работа, заниматься исследовательской работой, планировать исследовательскую работу, анализировать результаты, критическое мышление*

Key words: *scientific-research work, do research, planning the research, analyzing the results, critical thinking*

This article addresses the lecturers, teachers and students' interrelated questions of why it is important to teach students how to be involved into a scientific- research work and how this material might be best communicated to students.

- The main aims of the research work are: to stimulate scientific-research and educational-cognitive activity of the students, selection and support of more talented and gifted students, contribution to form intellectual potential of the University.

- The faculty of the University is conducting, developing and stimulating scientific-research and social activity of the students.

- The second and third-year students studying with excellent and good marks are displaying abilities to scientific research work.

The main task of students' research and then a scientific research-work is to attract their attention to different ways of mastering English and have a strict motivation to set a goal to come up with according to various levels to different creative activity forms taking into account their preparation.

Teachers know that students learn best when they self-regulate, when they themselves install their own academic goals, develop strategies to meet them and all that reflect on their academic performance so we are urged to form future researchers. High-achieving students know what needs to be learned and how to learn it, educational psychology studies increasingly show. But while making those kinds of self-assessments may sound simple-and something most students could do-many psychology professors find their students aren't self-aware enough to conduct them on the first course, but students from the second course can be involved into research and scientific - research activity.

Extra-curriculum students' research work is organized at the university in the form of:

- work in students' scientific circles, scientific-research laboratories;
- students' participation in groups or individually in fulfilling state-budget or self-contract subjects, in creative cooperation works and teachers' individual plan carried at the departments;
- participation in exhibitions, conferences,
- final work at the end of the discourse.

The most important thing any student can do is to start early. It's never too late to teach students how to learn.

Among the ways professors can help students structure their time and learning better is setting clear learning objectives for courses, making regular assignments and emphasizing outlines, mnemonic aids and other learning devices.

Students really benefit from being given a model for the different structural elements of a project. A basic structure reflects the design cycle itself: plan, research, develop, review. You may want to add in further elements as you see fit. Well-produced works, for example, typically include an abstract, introduction, literature review, discussion and conclusion. Students may not be aware of what counts as a good model for structure; timely advice from the supervisor can really help them with the process.

We have got purpose to develop students' competence in researching sphere, to master researching skills, to form critical thinking. We put students in the way of special vocabulary connected with culture of research work at practical lessons of English, at lessons where the students pass their self-prepared tasks, at lectures on Theoretical Grammar, at the lessons where we introduce scientific terms, methods, techniques of researching, teach students to set the aim, questions, to state hypothesis of researching, to write conclusions, to form critical thinking of students. Good preparation to start work is crucial. If faculty introduces self-regulation strategies into the teaching, students more quickly absorb course material.

To put an idea into action, you need a plan. Go through the same sequence to make a plan of action. Make a list of all the tasks that need to be done to bring your idea into existence. Keep thinking. Then put those tasks in order. What needs to be done first? What would be second, and so on. Then start in on the first item on your list. Get into action.

The main aim of students' scientific-research work is an increase of preparation and training quality of specialists with higher education capable put into practice creatively the achievements of scientific-technical and cultural progress and to develop the abilities to independent educational-cognitive activity.

The position of the Kazakh National University named after Al-Farabi is to prepare professionals, who are not only able constantly, independently to renew their knowledge, but also conduct a research work. In accordance with an on-line tutorial on an individual plan more than 50 % educational loading is taken for the independent study, that requires from students to have a high level of formed of general educational abilities and skills of research work. Today a necessity increases by cardinal appearance to intensify research work of students.

The contemporary world which becomes more globalized needs to prepare specialists who are capable and constantly ready to renew their knowledge of English and applied sciences.

At the core of self-regulation are strategies to manage cognition, but motivation to use those strategies is also a key factor.

It is a crucial thing to start research, because the next step will be to come up with a plan.

- put the aims and questions;
- choose the methods of research;
- do research;
- write the conclusions of research;
- describe research.

While doing the research: It is necessary to begin with:

- putting the questions and the aims;
- stating the hypothesis;
- choosing the methods;
- planning the research;
- carrying out an experiment;
- analyzing the results;
- making the conclusion.

Developing of critical thinking in research work is done not only at the English lessons and after lessons too. Critical thinking is the most difficult form of intellectual students' activity which requires the highest level of perceiving, searching, counting, processing, understanding, analyzing information surrounded them in the world, working up, summing up, making conclusion. We try to form critical thinking of students in using their research work at the lessons of the English language. Forming critical thinking in using students' research work is caused by requests of society and contemporary education.

Once you have made your mind to start to fulfil your plan it's time to get to work. The first thing to be done, once the objectives are clear, is to gather information about ideas, techniques, history, influences and so on. In order to start you should make a list of necessary sources to study.

Literature:

1. Anderson J.R. (2000). Cognitive psychology and its implications. – New York, NY: Worth Publishers.

2. Brown J.S., Collins A. & Duguid P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18, 32-42.
3. Johnson, S.D. (1992). A framework for technology education curricula which emphasizes intellectual processes. *Journal of Technology Education*, 3; 1-11.
4. Абылкасымова А.Е. *Познавательная самостоятельность в учебной деятельности студента.* – Алматы: Санат, 1998.
5. Асаналиев М.К. *Технология измерения результатов самостоятельной познавательной деятельности студентов.* //Открытое образование. – М.: 2006. № 1 -С. 64-68.

ПЕРЕВОД С ЛИСТА КАК КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Мажит З., Асанова Д. Н.
Академия государственного управления
при Президенте Республики Казахстан, Казахстан, Астана
zura.mazhit@mail.ru, assanova-dariya@mail.ru

В статье рассматриваются задания, используемые при обучении иностранным языкам. В частности автор предлагает ввести в процесс обучения иностранным языкам такую деятельность как перевод с листа, который регулярно используется в обучении переводчиков, который является находимым как один из самых эффективных способов сформировать коммуникативные навыки студентов.

The article considers activities involved in foreign language teaching. In particular, the author suggests introducing in the process of FLT such an activity as sight translation which is regularly used in translators training being found as one of the most effective ways to build communicative skills of students.

Ключевые слова: *перевод с листа, предмет обучения, иностранный язык, языковые компетенции, лингвистическая система, коммуникативные компетенции*

Keywords: *sight translation, subject-matter of teaching, foreign language, language competences, linguistic system, communicative competences*

Современные отечественные и зарубежные дидактика и методика рассматривают содержание обучения не как статичную, а как постоянно изменяющуюся и развивающуюся категорию, связанную с процессом обучения.

Содержание обучения включает всё то, что вовлекается в деятельность преподавателя, учебную деятельность обучающихся, учебный материал и процесс его усвоения, а также психические процессы, которые происходят при изучении иностранного языка.

Ориентация на конечный результат обучения, проявляющийся в определенном уровне развития у обучающихся способности к общению на межкультурном уровне, диктует необходимость говорить о многокомпонентности содержания обучения. В него входят как предметные аспекты, так и имеющийся, а также приобретаемый эмоционально-оценочный опыт участников образовательного процесса по иностранному языку.

К основным компонентам содержанию обучения иностранному языку относятся сферы коммуникативной деятельности, языковой материал, комплекс специальных (речевых) умений, характеризующих уровень практического овладения иностранным языком как средством общения, систему знаний национально-культурных особенностей и реалий страны изучаемого языка, учебные и компенсирующие (адаптивные) умения.

Содержание обучения иностранному языку должно быть нацелено на приобщение обучающихся не только к способу речевого общения, но и к культуре народа, говорящего на изучаемом языке, к национально-культурной специфике речевого поведения в стране изучаемого языка.

Успешность в реализации задач обучения умениям пользоваться новым языковым кодом с целью проникновения в новую национальную культуру в полной мере зависит от того, насколько обучающийся умеет эффективно и результативно:

- выделять необходимую/значимую/ключевую информацию в соответствии с определенной учебной задачей;
- сопоставлять, сравнивать, классифицировать, группировать, систематизировать информацию в соответствии с определенной учебной задачей;
- предвосхищать информацию, обобщать полученную информацию, оценивать прослушанное/прочитанное;
- фиксировать основное содержание сообщений;
- формулировать (устно и письменно) основную идею сообщения.

Традиционно в методике выделяется три компонента содержания обучения иностранным языкам: лингвистический, психологический, методологический. Современная методика расширяет содержание обучения иностранным языкам, принятое традиционно. В данной статье рассматривается процессуальный

аспект содержания обучения иностранным языкам, заключающийся в речевых и компенсационных умениях и навыках, а именно навыки перевода с листа как элемент данного аспекта.

В настоящее время перевод с листа включен в программу большинства учебных заведений, осуществляющих подготовку профессиональных переводчиков. Перевод с листа определяется разными авторами как устный перевод письменного текста [4; 1; 5], вариант синхронного перевода [3], особый вид письменного перевода, либо как вариант последовательного перевода [2]. Во многих работах перевод с листа рассматривается просто как упражнение при обучении переводу. В нашей статье, как указывалось выше, перевод с листа рассматривается как компонент содержания обучения иностранным языкам.

Как известно, перевод с листа заключается в устном переводе письменного текста. Речь идет о технике, которую трудно освоить, даже, если прекрасно владеешь соответствующими языками. Вместе с тем, перевод с листа представляет большой интерес с методической и коммуникативной точки зрения, способствует совершенствованию и улучшению не только переводческих, но и языковых компетенций обучаемого. Перевод с листа развивает также стратегические, социолингвистические, прагматические и дискурсивные компетенции, то есть все элементы языковой коммуникативной компетенции, которые позволяют преодолеть лингвистическую интерференцию исходного языка или переводящего языка.

Перевод с листа кажется многим одним из самых легких видов устного перевода. Однако это лишь внешнее впечатление. Переводу с листа обучают. В чем же его сложность? Переводчику необходимо без подготовки (или с очень небольшой подготовкой в несколько минут) перевести письменный текст вслух, как бы «считывая» его с листа. Казалось бы, все очень просто. Память напрягать не надо, письменная опора всегда перед глазами. Однако, в отличие от письменного переводчика, переводчик с листа не может полноценно опираться на весь текст. Он должен обладать умением быстро, по нескольким симптомам определить тип текста, его стилистическую специфику, суть проблемы, обсуждаемой в тексте, тематику и область знаний.

Большинство преподавателей иностранных языков сходятся во мнении относительно доминантной тенденции у обучающихся к прямому переводу с родного языка на иностранный при изучении последнего. По этой причине мы решили использовать перевод с листа, применяемый в преподавании переводческих дисциплин, который приносит свои плоды при подготовке устных и письменных переводчиков, как эффективное упражнение при обучении иностранным языкам. По нашему мнению, данная методика может быть использована на занятиях по иностранному языку, так как помогает обучающимся переходить без труда с одной лингвистической системы в другую. В отличие от любого дословного, то есть лингвистического перевода, очень распространенного в преподавании иностранных языков, рассматриваемая методика заключается в абстрагировании от формы исходного языка и извлечении только смысла, который затем передается средствами другого языка. Речь идет, прежде всего, о понимании сообщения в полном объеме для того, чтобы восстановить эквивалентный текст в переводящем языке, в котором не остается никаких следов исходного языка, т.е. признаков интерференции.

В процессе изучения какого-либо иностранного языка уже знакомая лингвистическая система, а иногда две и три, служит трамплином и приводит зачастую к интерференции, присущей большинству обучающихся. Применение в методике обучения иностранным языкам элементов перевода с листа не претендует, естественно, на то, чтобы дать студентам такой же уровень языкового совершенства как у переводчиков, но позволяет научить говорить на «правильном» иностранном языке.

В отличие от специальности «Переводческое дело», где требуется владение иностранным языком на уровне почти носителя языка, наша задача на неязыковых специальностях заключается в ускоренном усвоении иностранного языка благодаря обучению переводу с листа.

Следует отметить, что простое накопление знаний обучающимися не достаточно для того, чтобы овладеть необходимыми коммуникативными компетенциями. Необходимо изменить их восприятие языка и раскрыть их интеллектуальную любознательность. Они должны понимать смысл оригинального текста по ситуационному и лингвистическому контексту, даже если в нем присутствует немало незнакомых слов. Кроме того они должны уметь найти адекватные средства выражения, несмотря на ограниченный запас языковых компетенций, а не говорить на иностранном языке, «ужасно переведенном» с другого. И поскольку на занятиях по иностранному языку на неязыковых специальностях преподаватели и обучающиеся часто прибегают к переводу, мы предлагаем использовать перевод с листа, который носит междисциплинарный характер.

Предлагаемый подход не ограничивается одним лишь переводом. Хотя он действительно черпает из технологий подготовки переводчиков, он не противоречит коммуникативной методике, признанной единственно правильной в современной методологии обучения иностранным языкам. В действительности, именно интерпретативный подход позволил в шестидесятые годы выйти переводоведению из области структурной лингвистики и войти в область коммуникаций. Данный переход идентичен с тем, что произошел в методике преподавания иностранных языков в семидесятых годах прошлого столетия.

Это совпадение на пути к коммуникативному подходу нельзя назвать незначительным. На самом деле, проблема интерференции возникает не только в ходе перевода. Речь идет о проблеме коммуникации, от которой не спасает даже владение в совершенстве переводящим языком. Так, если допустить, что обучение языкам и переводу имеют идентичный подход, то речь идет о двух хорошо усвоенных лингвистических

системах. Однако лингвистическая система иностранного языка у обучающихся на неязыковых специальностях находится на пути становления. Переводчик, отлично владеющий переводящим языком, умеет держать на дистанции свой родной или исходный язык, чтобы не путать смысл во время процесса перевода. В то время как студент неязыковых специальностей является больше жертвой интерференций только из-за недостатка языковых компетенций, который он пытается восполнить, руководствуясь своим родным языком, что тормозит его обучение и наносит ущерб речи на иностранном языке. В этом случае обучающийся пытается транскодировать, так как упорно пытается копировать свой язык вместо того, чтобы найти аутентичные средства языка, на котором он выражается.

Известно, что методика, успешно применяемая при подготовке переводчиков, заключается в абстрагировании от исходного языка, и она может быть использована в обучении иностранным языкам. Чтобы лучше обучить данному приему, имеющему цель научить избегать транскодирования, то есть применения эквивалентов слов и выражений своего языка, на наш взгляд, необходимо обучать переводу с листа.

Методика перевода с листа редко или вообще не используется на занятиях по иностранному языку. Более того, ее не берут во внимание при подготовке преподавателей иностранного языка. Вместе с тем, перевод с листа представляется нам эффективным средством формирования и развития коммуникативных компетенций, если применять его в форме регулярных практических упражнений. Польза от таких упражнений бесспорна, будь то в экономии времени и осознании структурной и концептуальной разницы, существующей между языками, или реализации коммуникативной стратегии. Вот причина, по которой мы убеждены, что эта методика могла бы облегчить обучение и ответить на все более возрастающие требования времени. Не умаляя достоинств

Речь не идет об отказе от эксплицитного обучения грамматике, а об экономии времени за счет имплицитного усвоения лексики и грамматики, расширении словарного запаса на базе переводческих упражнений без потери времени на активизации уже пройденного грамматического материала.

Таким образом, обучение не должно концентрироваться исключительно на приобретении лексики и правил, а на способности восполнять языковые пробелы. Необходимо научить обучающихся трансформировать знания в умения и навыки, улучшить их результаты благодаря коммуникативным стратегиям. Не надо ждать, когда обучающийся достигнет продвинутого уровня, выучит все слова, выражения и правила, чтобы выразить мысль. Представляется целесообразным, начиная уже с уровня А2, внедрять методику, позволяющую выражать мысли на базе языковых средств, которые они имеют на этом уровне, не калькируя на переводящий язык.

Литература:

1. Gile D. La traduction à vue/Introduction pour les étudiants. www.est-translationstudies.org.
2. Seleskovitch D. L'enseignement de la traduction à vue. Revue de la phonétique appliquée. – Paris, 1983. – P. 165-168.
3. Van Hoof H. Théorie et pratique de l'interprétation, avec application particulière à l'anglais et au français. – Muenchen : Hueber Verlag, 1962. – 190 p.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком?/Отв. ред. М.Я.Блох. – М.: Готика, 1999. – 176 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводческий словарь. – М.: Флинта, 2008. – 320 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ОДИН ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБОВ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Туманова А.Б.,

Казахстанско-Британский технический университет, Казахстан, Алматы

a.tumanova@inbox.ru;

Павлова Т.В.

Казахский национальный технический университет имени К.И. Сатпаева, Казахстан, Алматы

pavlova.tatyana@bk.ru

В статье рассмотрена проблема формирования коммуникативной компетенции в процессе обучения русскому языку в технических вузах Республики Казахстан. В ней говорится, что совершенствование данного вида компетенции осуществляется путем внедрения уровневого обучения языка. Представлены различные интерактивные формы и методы работы, используемые в процессе обучения студентов.

This article describes a problem of the formation of the communicative competence in teaching of the Russian language in technical universities of the Republic of Kazakhstan. It tells about developing of this type of competence by introducing leveled teaching of the language. There are also introduced various interactive forms and methods of work used in the process of teaching the students.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, уровневое обучение, речевая деятельность, межпредметная связь, интеграция науки и образования

Keywords: communicative competence, leveled teaching, speech activity, inter-subject connections, integration of science and education

Современное общество требует подготовки конкурентоспособного специалиста, умеющего реагировать на быстроменяющиеся обстоятельства жизни, в связи с чем является актуальным определение целостной системы компетенций, компетентности. Компетентность в рамках данной темы обозначает уровень образованности, то есть овладение обучающимся рядом социально необходимых компетенций (названных в науке ключевыми), которые позволят субъекту действовать адекватно в незнакомой ситуации.

С позиций компетентностного подхода основным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетенций. Ключевыми компетенциями признаются те знания, умения и навыки, которые являются универсальными для всех членов общества. Данного типа компетенции можно применять в самых различных ситуациях: умение работать с другими людьми; умение работать в команде; умение учиться и использовать знания на практике; умение самосовершенствоваться; умение решать задачи различного типа и др. Изучение научно-методической литературы по теме и, в частности, по развитию ключевых компетенций в разных странах (см. систему образования в Нидерландах, Австрии, Британии), убеждает в том, что ключевые компетенции – это необходимое условие повышения качества высшего и среднего профессионального образования, это совокупность компетенций, позволяющих вести себя уверенно в той или иной ситуации.

По словам А.Г. Бермус, формулировки ключевых компетенций представляют наибольший разброс мнений; при этом используются как европейская система ключевых компетенций, так и классификации российских и казахстанских ученых, в составе которых представлены от 3 до 39 различных видов компетенций. Для разных типов деятельности ученые выделяют различные виды компетентности. Наиболее общими среди них являются следующие компетенции: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенции личностного самосовершенствования [3; 4; 10].

Среди выделенных нами 5 ключевых компетенций наиболее актуальным признается формирование коммуникативной компетенции, что обусловлено важной ролью, которую она играет в деятельности человека и общества в целом. Еще большую актуальность коммуникативные технологии обучения языкам приобретают в условиях полиязычия, интернационализации общества.

Объективная необходимость модернизации современной системы обучения языкам нашла свое выражение в уровне организации учебного процесса, которая, на наш взгляд, позволяет значительно повысить качество образования. В связи с этим уровневое обучение языку как важному элементу общей и профессиональной культуры и средству профессионального общения приобрело особую актуальность. Для студентов высших учебных заведений изучение профессионально-ориентированного языка – это не только средство овладения будущей специальностью, но и возможность осуществлять в будущем компетентное профессиональное общение, что позволит легко адаптироваться к динамично изменяющимся условиям трудовой деятельности.

Применительно к преподаванию языковых дисциплин основной акцент делается на формирование коммуникативной компетенции и ее составляющих. В соответствии с ГОСО Республики Казахстан «Русский язык для всех специальностей и направлений (для неязыковых вузов)» (2002, 2005) входит в цикл обязательных дисциплин. По своей специфике данная дисциплина является прикладной, в пределах которой предусматривается развитие и совершенствование определенных знаний, умений и навыков студентов (языковой и коммуникативной компетенции), необходимых им для общекультурной, социально-информационной, учебно-исследовательской сферах деятельности [5].

В рамках языковых курсов в техническом вузе ведется работа в первой компетентностной области (общекультурные и межкультурные компетенции): компетенции формируются у студентов в процессе работы над текстами социально-культурного, социально-политического и научно-популярного характера, обсуждения проблемных вопросов на основе содержания данных текстов и продуцирования (построения) собственной речи. Эффективному развитию компетенций способствуют различные формы работы: парная, групповая, проектная деятельность [6].

Совершенствование коммуникативной компетенции необходимо для эффективного осуществления речевой деятельности как в сфере социально-культурной, так и в будущей профессиональной. Это объясняется тем, что речь, с одной стороны, является средством общения и взаимодействия между людьми, с другой – показателем развития интеллектуального потенциала будущего специалиста. В этой связи целью статьи является рассмотрение проблемы формирования профессионально-коммуникативной компетенции путем внедрения уровневого обучения языкам, четкого определения ожидаемых результатов по уровням языковой подготовки, повышения мотивации к изучению русского языка у студентов технических вузов.

С переходом на новую систему обучения – кредитную технологию обучения – в вузах Казахстана практикуется уровневое обучение языкам: английскому, казахскому и русскому. В связи с этим коренные изменения были внесены и в содержание дисциплин, и в организацию процесса обучения, и в методику преподавания языков и др. [7, 8]

Преподавание дисциплин «Русский язык» в Казахстанско-Британском техническом университете (далее – КБТУ) в качестве общеобразовательной дисциплины ведется для студентов по всем

специальностям факультетов университета: факультета энергетики и нефтегазовой индустрии, факультета информационных технологий и финансово-экономического факультета [9]. Для обеспечения качества образования и в связи с этим необходимости поиска путей повышения мотивации у студентов к изучению языков в вузе проводится ряд мероприятий: анализ рабочих программ и syllabusов, семинары-тренинги, анкетирование, диагностическое тестирование, собеседование и др.

Уровневое обучение русскому языку в КБТУ осуществляется с 2004 года: группы формируются на основе результатов диагностического теста по грамматике русского языка в объеме средней школы и собеседования: продолжающий (В), продвинутый уровни (С).

В настоящее время в качестве эксперимента обучение русскому языку ведется по трем уровням в соответствии с результатами диагностического тестирования и собеседования: продолжающий-1 (В-1), продолжающий-2 (В-2) и продвинутый (С-1). Студенты данных групп соответственно изучают следующие курсы: В-1 - «Русский язык для академических целей», В-2 - «Русский язык. Практический курс риторики» и С-1 - «Русский язык. Научный стиль речи». Остановимся более подробно на характеристике курсов.

«Русский язык для академических целей» – коррективный курс, в рамках которого предусматривается корректировка знаний, умений и навыков студентов в пределах 4-х видов речевой деятельности: чтения, аудирования, говорения и письма. В задачи курса входят различные виды работ: развитие и корректировка устной и письменной речи, формирование и развитие умений и навыков конспектирования учебного материала, подбор необходимой литературы по определенной теме, отработка навыков чтения учебного текста и выделения в нем основной и дополнительной информации, запоминания и воспроизведения основного содержания первоисточника. Кроме того, студент должен научиться строить монологическую речь на определенную тему.

«Русский язык. Практический курс риторики» – курс, направленный на дальнейшее развитие коммуникативной компетенции, целью которого является формирование умений и навыков устного выступления. Здесь предусматривается развитие и совершенствование знаний, умений и навыков по работе с учебным текстом: компрессия, трансформация, репрезентация информации на определенную тему в рамках основных сфер речевой деятельности: социально-бытовой, официально-деловой, общественно-политической, социально-культурной. Особое внимание уделяется построению устного выступления, развитию и совершенствованию навыков ораторского мастерства. Кроме того, осуществляется работа по организации и проведению презентаций различного типа.

«Русский язык. Научный стиль речи» – курс, направленный на дальнейшее развитие и совершенствование коммуникативной компетенции на основе языка специальности в пределах учебно-научной, научной и будущей профессиональной сфер. Курс направлен на развитие и совершенствование у студентов навыков конспектирования, тезирования, реферирования, аннотирования, рецензирования, а также умений и навыков организации и проведения презентаций. В процессе обучения предусматривается формирование и совершенствование умений и навыков по работе с учебно-научным текстом по профилю факультета/специальности: компрессия, трансформация, репрезентация информации на определенную тему, проводится работа по организации и проведению презентаций профессионально-ориентированного характера. Кроме того, организовываются круглые столы, дискуссии, конференции на темы профессионально-ориентированного характера.

В целях дальнейшего развития коммуникативной компетенции студентов предлагаются различные элективные курсы: «Культура речи», «Ораторское искусство», «Деловая риторика».

В Казахском национальном техническом университете (далее – КазНТУ) уровневое обучение русскому языку осуществляется следующим образом. Уровень обучения определяется, исходя из языковой подготовки студентов: студенты-оралманы и иностранные студенты, студенты, показавшие низкий уровень владения русским языком и нуждающиеся в корректировке знаний по грамматике русского языка, и студенты, изучающие профессиональный русский язык (продвинутый уровень). Для формирования и совершенствования коммуникативной компетенции по каждому курсу выдвигаются следующие задачи: развитие лингвопрофессиональной компетентности будущего инженера, включающей максимально адекватное понимание аутентичных текстов; развитие общей речевой культуры; развитие интеллектуальных умений обучающихся (умений слушать, устно и письменно излагать мысли, анализировать, синтезировать, высказывать суждения, давать адекватную оценку, самооценку и др.); развитие коммуникативной компетенции студента – участника профессионального общения на русском языке в сфере науки, техники, технологий; развитие профессионально-деловых качеств будущего специалиста: умение участвовать в диалогах, вести деловые переговоры, сотрудничать и взаимодействовать с людьми разного типа, быстро и правильно принимать решения и решать производственные задачи [2].

В процессе преподавания русского языка широко используются различные интерактивные формы и методы обучения, современные технические средства обучения: электронный учебник, компьютер, лингафонный кабинет и др. Так, в рамках курса «Профессиональный русский язык» предусмотрены различные тренинги по работе со специальной терминологией (по специальностям институтов при КазНТУ: геологии и нефтегазового дела, информационных и телекоммуникационных технологий, промышленной инженерии, экономики и бизнеса и горно-металлургического института), практикум по синхронному переводу в ходе ролевой игры «Пресс-конференция специалистов казахстанских, российских и

зарубежных компаний по проблемам экологии Каспийского региона», ролевых игр «Собеседование при приеме на работу», «Финансирование идей», дискуссии на тему «Национальная специфика этики делового общения». Кроме того, студентам предлагается работа с литературой по специальности, двуязычный перевод текстов профессиональной направленности, создание кейса «Проблемы экологии Каспийского региона», организация и проведение круглого стола на тему «Заемствованные термины в нефтегазовом деле» и др.

Практика показала, что использование инновационных методических технологий дает неограниченные возможности для активизации деятельности студентов на занятиях, для повышения мотивации к изучению языка, что, в свою очередь, повышает и качество обучения.

Подводя итоги, отметим, что коммуникативные технологии, основанные на уровне обучения языкам (в частности русскому языку), способствуют более качественной подготовке будущих специалистов, что, в свою очередь, положительно отразится и на общем уровне культуры полиязычной личности. Однако этот вопрос требует доработки и отдельного рассмотрения на уровне учебно-методических советов вузов и соответствующих специальных отделов Министерства образования РК. Понятно, что на первом этапе необходимо разработать типовые и рабочие программы по курсу «Профессиональный русский язык», используя широкие возможности межпредметной связи и интеграции науки и образования, конкретно и четко определяя ожидаемые результаты. На втором этапе в соответствии с требованиями данных программ и современными требованиями, предъявляемыми к специалистам, нужно составлять syllabus и учебно-методические комплексы для каждого курса в отдельности по уровню языковой подготовки и по специальностям. Учебно-методические комплексы по дисциплинам могут варьироваться по-разному в зависимости от потребностей студентов, от творческого подхода и потенциала преподавателя [1; 9].

Литература:

1. Абаев В.Е., Абилова Р.Д., Павлова Т.В. Русский язык с использованием информационно-компьютерных технологий: [Электронный ресурс]: электронное учебное пособие; Программный продукт PROFIT SOFT. – Алматы: КазНТУ, 2012. – 1 DVD-ROM; 4,16 Гб.
2. Адскова Т.П., Павлова Т.В. Обучение инженерной коммуникации в рамках курса «Профессиональный русский язык» // Чуждоезиковое обучение в системата на висшето професионално образование: Сборник научни материали. Университет проф. д -р Асен Златоров-Бургас. – Габрово: изд-во ЕКС-прес, 2012. – С.167-172
3. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании//www.eidos.ru/jornal/2002/0423.htm.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.36-42.
5. Типовые учебные программы цикла общеобразовательных дисциплин. Русский язык. – Алматы: КазНУ им. Аль-Фараби, 2005.
6. Туманова А.Б. Реализация компетентного подхода в преподавании русского языка в техническом вузе // Компетенции и компетентный подход в современном образовании: монография/О.В. Гаврилюк, Р.Б. Галеева, М.В. Журавлева и др. – Saint-Louis, MO: Publishing House «Science & Innovation Center». – 2013. – С.210-232.
7. Туманова А.Б. Самостоятельная работа студентов по русскому языку в техническом вузе в условиях кредитной технологии//Вестник Казахстанско-Британского технического университета, №3 (22). – 2012. – С. 101-106.
8. Туманова А.Б. Обучение русскому языку в техническом вузе: содержание, цели и задачи //Материалы республиканского методического семинара «Русский язык в условиях кредитной технологии: опыт и перспективы». – Алматы: КазНУ, 2013. - С. 89-94.
9. Туманова А.Б. Учебно-методический комплекс по дисциплине «Русский язык» для всех специальностей. – Алматы: КБТУ, 2006; 2013.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ – ЗАЛОГ УСПЕХА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Луговская Е.И., Апекова Р.Н., Махметова Д.М., Сарсекенова В.Ж.
КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы**

В статье рассматриваются проблемы применения современных инновационных технологий в обучении иностранному языку и анализируются различные методы.

In the article problems of application modern innovative technologies used in teaching foreign language are considered and various methods are analyzed.

Ключевые слова: *инновационные технологии, обучение иностранному языку, методы, интернет-ресурс*
Keywords: *innovative technologies, teaching foreign language, methods, Internet resource*

Модернизация содержания образования на современном этапе связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам. Внедрение инновационных технологий в учебный процесс взаимосвязано с совершенствованием содержания и методов образования в процессе обучения иностранным языкам применительно к потребностям современной жизни. Приоритетным направлением развития современной школы стала гуманистическая направленность обучения, в центре внимания – обучающийся, его личность. Использование новейших информационных технологий на занятиях по иностранному языку повышает мотивацию и познавательную активность обучающихся, позволяет применить личностно-ориентированную интерактивную образовательную технологию, способствует преодолению психологического барьера в использовании иностранного языка как средства общения, повышает эффективность обучения и качество образования.

Новые информационные технологии - это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры, обучение практическому овладению иностранным языком.

Задача педагога состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого обучающегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому проявить свою активность, свое творчество. Задача педагога - активизировать познавательную деятельность обучающегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии, такие, как **новые информационные технологии, интернет-ресурсы, обучение в сотрудничестве, проектная методика, проблемно-ориентированный подход** и другие помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения.

Возможности использования интернет - ресурсов огромны. Глобальная сеть интернета создаёт условия для получения абсолютно любой необходимой информации. Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках иностранного языка включают: изучение лексики, отработку произношения, обучение диалогической и монологической речи, обучение письму, отработку грамматических явлений, а также пополнение словарного запаса и расширение кругозора. Сегодня новые методики с использованием интернет - ресурсов противопоставляются традиционному обучению иностранным языкам. Интернет обладает огромными информационными возможностями. Перед преподавателем стоит задача отобрать и суметь применить то, что является необходимым и полезным с точки зрения методики обучения иностранному языку.

Ведущим компонентом в преподавании иностранного языка является развитие всех видов речевой деятельности – говорения, аудирования, чтения и письма. Обучение любому виду деятельности происходит в процессе выполнения этой самой деятельности, т.е. через практику. Преподаватель должен предоставить каждому обучающемуся практическую возможность овладения тем или иным видом речевой деятельности. Специфика обучения иностранному языку лежит в живом общении. Так, это происходит при компьютерной телекоммуникации, где студент вступает в живой диалог с реальным партнером, носителем языка (пусть это будет устное или письменное общение).

Основная цель обучения иностранному языку - формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (воспитательная, образовательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели.

Приоритетными направлениями в обучении иностранным языкам являются **коммуникативность, интерактивность, аутентичность, изучение языка в культурном контексте**, которые развивают межкультурную компетенцию. Конечной целью обучения иностранным языкам является свободное ориентирование в иноязычной среде и этому в большой степени способствуют новые мультимедийные инновации, которые определяются как «информационные технологии обучения, интегрирующие аудиовизуальную информацию любых форм (текст, графика, анимация и др.), реализующие интерактивный диалог пользователя с системой и разнообразие форм самостоятельной деятельности по обработке информации». Чтобы научить общению на иностранном языке, нужно создать реальные, настоящие жизненные ситуации (т.е. то, что называется принципом **аутентичности** общения), которые будут стимулировать изучение материала и вырабатывать адекватное поведение

Коммуникативный подход - стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним. Коммуникативное задание должно предлагать обучающимся проблему или вопрос для обсуждения, причем студенты не просто делятся информацией, но и оценивают её. Использование **интернета** в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием интернет-ресурсов, является создание **взаимодействия** на занятии, что принято называть в методике

интерактивностью. Интерактивность - это "объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами". Обучая подлинному языку, интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет адекватно реагировать на них посредством иностранного языка.

Одна из самых актуальных современных технологий при обучении иностранному языку – **метод проектов.** **Проектная форма работы** позволяет обучающимся применить накопленные знания по предмету. Они расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, формируется культура общения, студенты учатся слушать иноязычную речь и понимать друг друга при защите проектов. Обучающийся пополняет свой словарный запас, приобретает культуроведческие знания, знакомится с речевым этикетом, с особенностями культуры и традиций страны изучаемого языка. Студенты работают со справочной литературой, словарями, тем самым создается возможность прямого контакта с **аутентичным** языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества.

В рамках работы над проектом интернет незаменим для самостоятельного поиска информации, а также для самостоятельного изучения иностранного языка, ликвидации пробелов в знаниях, умениях, навыках и для самостоятельной подготовки к сдаче экзаменов по иностранному языку.

Работа над проектом это процесс творческий. Студент самостоятельно или под руководством преподавателя занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. Поиск необходимой информации приводит участников в виртуальные библиотеки, в базы данных, в виртуальные кафе и музеи, на различные информационные и образовательные серверы. Живое общение с реальными партнерами реализуется через электронную почту, телеконференции и чат – технологии.

Метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме.

К современным технологиям относится и **технология сотрудничества.** Основная идея заключается в создании условий для активной совместной деятельности изучающих иностранный язык в разных учебных ситуациях. **Целесообразно использование метода пиры, который применяется при большом объеме материала.**

Например, берутся три текста и создаются три учебные группы.

1 стадия - происходит деление на группы.

2 стадия - эксперты группы А работают над текстом №1, группы В – над текстом №2, группы С – над текстом №3.

Каждая группа подробно работает над текстом, а затем все возвращаются в свою домашнюю группу.

3 стадия - в группах эксперты обмениваются информацией по всем трем текстам.

4 стадия - Контроль знаний, т.е. проверяется каждый ученик по любому тексту, независимо от того, над каким текстом он работал.

Большую эффективность в наше время имеет **проблемное обучение.** Применение мультимедийных технологий хорошо сочетается с технологией проблемного обучения. Сегодня под **проблемным обучением** понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность обучающихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей.

Материалы взятые из интернета помогают обучающимся формировать навыки и умения чтения, используя тексты разной степени сложности, а также совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов, подготовленных преподавателем. Есть также хорошая возможность усовершенствовать умения монологического и диалогического высказывания на основе проблемного обсуждения материалов сети.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, потому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Учитель создает **проблемную ситуацию**, направляет обучающихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, обучающийся становится субъектом своего обучения и, как результат, он овладевает новыми знаниями, новыми способами действия.

Например, на уроках английского языка изучается **тема «Защита окружающей среды».** Нет необходимости говорить о том, как необходимо заинтересовать этой темой. На начальном этапе работы над новым материалом предлагаются небольшие тексты. Работе над текстами предшествует работа с таблицей, которая помещена на доске. Таблицей называется схематический рисунок земного шара. Рисунками и надписями внутри окружности представлены важные экологические проблемы, которые перечислены и в текстах. Все начинается с проблемы мусора, отходов (rubbish problems).

Виден рисунок мусорного бака, а рядом слова: paper, metal, glass, plastic. Затем предлагается небольшой текст со словом rubbish (мусор). После работы с текстом они отвечают на вопросы.

Следующий этап работы – привлечение внимания к проблеме сохранения окружающей среды. Отработать предложенный материал в речи можно в форме игры. Тематика игр: строительство гаража в парке отдыха, курение молодежи, сломанное дерево и т.д.

Обучающиеся с удовольствием участвуют в **ролевых играх**. Создание серии плакатов на экологические темы помогает сохранить интерес молодежи к проблеме и способствует активизации языкового материала.

Можно утверждать, что все современные инновационные технологии имеют в виду прежде всего, повышение активности обучающихся: истина, добытая собственными усилиями, имеет огромную познавательную ценность.

Активизация учебно-познавательной деятельности, поднятая на уровень творческих процессов, более всего выражает преобразующий характер деятельности. Ее творческий характер всегда связан с привнесением нового, с изменением стереотипа действий, условий деятельности.

При использовании инновационных форм обучения в отличие от традиционных методик на занятиях происходит изменение роли педагога, основная задача которого теперь – поддерживать и направлять развитие личности обучаемого, его творческий поиск. Отношения между обучаемым и преподавателем строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества. Происходит отход от такого занятия, когда преобладал иллюстративно – объяснительный метод обучения. Объем практической и творческой работы увеличивается. Педагог формирует у студентов навыки ориентирования в огромном информационном пространстве и самостоятельного принятия решений. Происходит внедрение инновационных технологий в учебный процесс. Постоянно развивающаяся система информационного обеспечения в сочетании с техническим сопровождением обеспечивает качество образовательного процесса.

Литература:

1. Использование инновационных технологий в процессе преподавания иностранного языка (авторы Валеева Л.А., Сиразеева А.Ф.).

2. Использование современных инновационных технологий на уроках иностранного языка (автор Кулагина Т.М.).

3. Инновационные технологии в обучении иностранному языку студентов технического вуза (автор Васильева П.А., к.п.н. доцент), Национальный минерально-сырьевой университет «Горный», Санкт-Петербург

4. Традиционные и инновационные технологии обучения иностранным языкам в контексте модернизации образовательной системы Украины (автор Юлия Поликарпова, Кандидат филологических наук), Мелитопольский институт государственного и муниципального управления «Классического частного университета» г. Мелитополь, Украина.

5. Применение инновационных технологий при обучении иностранному языку (авторы: Иванова Е.В., Крылова А.Н.) Под руководством: зам.директора по УВР Панфиловой Натальи Викторовны, Гимназия №196 Красногвардейского района, г. Санкт-Петербурга.

ВАЛЕНТНОСТЬ ВРЕМЕННЫХ ФОРМ ГЛАГОЛА В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Меркибаев Т.А.

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, Алматы

tolesha.81@mail.ru

В статье рассматриваются адвербиалии времени и наречия, так и различные обороты, выполняющие функцию обстоятельства времени.

In article adverbials of time and an adverb, and various turns which are carrying out function of adverbial modifiers of time are considered.

Ключевые слова: будущее, действие, момент речи, время, значение, употребление

Keywords: future, action, the moment of speech, tense, meaning, usage

Проблема «адвербиальной валентности временных форм глагола» до настоящего времени не разрабатывалась, хотя само понятие «валентность» существует в лингвистике достаточно долгое время.

Несмотря на то, что Л. Теньер ввёл термин «валентность» в западноевропейское языкознание и именно с его именем оно ассоциируется и по сей день, вместе с тем стоит сказать, что на самом деле это понятие впервые в русской лингвистике самостоятельно употребил С.Д. Кацнельсон. При этом он не ограничивал валентность областью только глагола: «Полновесное вещественное слово в каждом языке не есть слово вообще, а слово с конкретными синтаксическими потенциями, позволяющими употребить его лишь строго

определённым образом, предуказанным уровнем развития грамматических отношений в языке. Это свойство слова определённым образом реализоваться в предложении и вступать в определённые комбинации с другими словами можно было бы назвать **его синтаксической валентностью**» [Кацнельсон 1946, с. 132; Кацнельсон 1972, с. 132; Кацнельсон 1986, с. 126]. Это стало причиной того, что «в советском языкознании развивается более широкое понимание валентности как общей сочетательной способности слов и единиц иных уровней. Различаются специфичные для каждого языка сочетательные потенции частей речи, отражающие грамматические закономерности сочетаемости слов, и лексическая валентность, связанная с семантикой слова» [Лингвистический энциклопедический словарь 2002, с. 80].

В дальнейшем проблема валентности разрабатывается в трудах таких учёных, как: Б.М. Лейкина [Лейкина 1961], Х. Бринкманн [Brinkmann 1962], И. Эрбен [Erben 1964, с. 231-238], А.А. Холодович, И.Б. Долинина [Долинина 1969; Долинина 1977], В.Н. Ярцева, М.Д. Степанова [Степанова 1978], Г. Хельбиг [Helbig 1975], В. Шенкель и др.

Последующее развитие этой теории привело к выделению трёх уровней валентности: *логической, семантической и синтаксической* [Степанова 1978, с. 154-159] или трёх аспектов валентности: *семантического, синтаксического и парадигматического* [Ružička 1978, с. 20-23].

Как считают М.Д. Степанова и Г. Хельбиг, «... *синтаксическая валентность* рассматривает облигаторное или факультативное заполнение открытых позиций, количественно и качественно определяемых носителем валентности в каждом отдельном языке» [Степанова 1978, с. 156]. Л. Теньер описал именно этот аспект валентности, поскольку считал, что для реализации валентности глагола обязательно наличие определённого количества именных актантов, тогда как наличие «обстоятельственных слов» является необязательным. Так как адвербиальная валентность временных форм глагола реализуется на семантическом уровне, то естественно, что с точки зрения теории Л. Теньера адвербиалии времени являются сирконстантами, факультативными членами предложения. Однако если на синтаксическом уровне адвербиалии времени факультативны, то на семантическом уровне они облигаторны [Бидагаева 2004], т.е. являются структурно необходимым членом любого номинативного предложения, поскольку локализируют событие во времени. Таким образом, положение Л. Теньера оказывается в научном плане слишком строгим: как актанты, так и сирконстанты играют определённую роль в процессе актуализации времени и референции высказывания, при этом именные компоненты определяют пространственные границы ситуации, а адвербиальные – временные, соотнося действие с некоторым моментом или отрезком времени.

В целом адвербиалии в языкознании получили достаточное научное освещение, хотя и понимались в разных концепциях по-разному. При этом стоит отметить, что для обозначения данных дейктических средств используются разные термины: *обстоятельства времени* [Бархударов 1973, с. 174; Михеева 2005; Нарустанг 1999, с. 260; Падучева 1992, 1996; Современный русский язык 1964, с. 388; Современный русский язык 2001а, с. 346; Duden Grammatik 1995, с. 630], *наречия времени* [Русский язык 2001, с. 622; Современный русский язык 1989, с. 515; Современный русский язык 2001б, с. 571], *лексические темпоральные конкретизаторы* [Теория функциональной грамматики 1990, с. 53], *временные показатели* [Гулыга 1969, с. 42; Helbig 1972, с. 124-133], *темпоральные маркеры* [Агапитова 2005], *лексические показатели времени* [Медведева 2002], *темпоральные адвербиалы* [Бидагаева 2004], *адвербиалии времени* [Самаркина 1971; Шендельс 1979, с. 58; Welke 2005, с. 16].

В настоящей работе используется термин «*адвербиалии времени*» (от англ. adverbial, нем. das Adverbiale „обстоятельство“), что, во-первых, позволяет ограничить данные дейктические средства от наречий времени, т.е. от показателей времени лексического характера, поскольку в группу адвербиалий времени входят и другие элементы. Во-вторых, поскольку они характерны в той или иной мере для всех языков номинативного типа (а возможно, и вообще для всех языков, поскольку существование вне времени невозможно), то необходимо использовать термин общелингвистического, интернационального характера.

Адвербиалиями времени мы в своей работе будем считать как наречия, так и различные обороты, выполняющие функцию обстоятельств времени. Поскольку адвербиалии могут занимать обязательное или факультативное место в высказывании, то в этом случае нужно исходить из понятия обязательной и факультативной валентности. «Обязательная валентность предполагает наличие таких элементов, которые непременно должны реализоваться в речи; без реализации этой валентности предложение будет носить неотмеченный характер как в грамматическом, так и в семантическом плане. Валентность может быть факультативной, когда присутствие одного элемента делает лишь возможным наличие другого элемента, не предопределяя, однако, его употребления» [Самаркина 1971, с. 2]. Наличие у адвербиалий обязательной валентности при временных формах глагола продиктовано тем, что для определения положения события на оси времени необходимо выбрать какую-либо точку, начало отсчёта, относительно которого можно произвести локализацию предложения во времени.

Если в диалогической речи в качестве начала отсчёта выступает момент речи, то в художественном тексте для указания данной точки необходимы адвербиалии времени. Это связано с тем, что в диалогической речи мы имеем дело с актуальным, осознаваемым говорящим, первичным временным дейксисом; в художественном тексте – с вторичным временным дейксисом [Апресян 1986, с. 265-271]. На этот факт обращали внимание многие лингвисты.

Так, например, в рамках советской лингвистики к пониманию этого впервые пришёл В.В. Виноградов, который замечал, что «авторское время сталкивается с формами времени, присущими сознаниям персонажей» [Виноградов 1936]. Как известно, он различал «авторское время» и «субъектные формы повествовательного времени».

В рамках западноевропейского языкознания впервые подобные выводы сделал Э. Бенвенист, который противопоставлял «исторический план» (*plan de l'histoire*) и «план речи» (*plan de discours*) [Бенвенист 2002, с. 270–284], и в настоящем научном исследовании будут использоваться термины, введённые Э. Бенвенистом.

Н.С. Поспелов писал о «плане свободной речевой деятельности говорящего и плане информации» [Поспелов 1965, 1966, с. 17]. З.Я. Тураева указывала на существование «художественного и реального времени» [Тураева 1979]. М.С. Веденькова выделяет «план речевой информации» и «план речевой коммуникации» [Веденькова 1976]. В рамках Ленинградской/Санкт-Петербургской лингвистической школы принято различать «ситуативно актуализированную и ситуативно неактуализированную речь» [Теория функциональной грамматики 1990, с. 11; Михеева 2005, с. 15]. Г.А. Золотова говорит о наличии «темпоральных осей и коммуникативных регистров» [Золотова 1998]. Е.В. Падучева различает «речевой и нарративный режим интерпретации» [Падучева 1986, 1992, 1996]. Она же отмечает, что «применительно к традиционному нарративу дейктические слова типа “сейчас”, “сегодня”, “вчера”, “завтра” заменяются на анафорические – “в тот момент”, “в этот день”, “накануне”, “на следующий день”» [Падучева 1996, с. 341]. План речи, реализуемый прежде всего в «канонической речевой ситуации» [Там же, с. 199–216], связан с актуальным, осознаваемым говорящим, первичным временным дейксисом. Е.Ф. Киров добавляет, что время в дискурсе и тексте принципиально различны. Несмотря на это в момент чтения текста художественное время начинает совпадать с реальным временем [Киров 2009, с. 45]. Таким образом, между «планом речи» и «историческим планом» не существует непроходимой пропасти.

При употреблении временных форм в «плане речи» момент высказывания известен, тогда момент события может *включать* в себя момент разговора («сегодня, сейчас»), либо *предшествовать* ему («вчера, в прошлом году»), либо *следовать* за ним («завтра, в следующем году»). При употреблении временных форм в «историческом плане» в качестве точки отсчёта может быть принят и какой-либо другой момент, не связанный с моментом разговора. Следовательно, момент события может быть либо *раньше* точки отсчёта, либо *после* неё, либо *совпадать* с ней. А для этого, как правильно указывает А.В. Бондарко, «необходимы обстоятельства, обозначающие определённые моменты и интервалы, выделяемые на временной оси (*через три дня, немного погодя* и т.п.), а также союзы: *прежде чем, после того как* и т.п. Это особая сфера „дополнительных характеристик“, близкая к центру» [Бондарко 1996, с. 178].

Таким образом, с помощью адвербиалий времени происходит актуализация глагола в предложении. В качестве адвербиалий времени могут выступать:

- лексические средства, наречия времени («сейчас, завтра, вчера, после работы, в течение всей жизни» и др.);
- придаточные предложения времени («когда очнулся Тарас Бульба от удара и глянул на Днестр», «когда после того вышел он в столовую», «wenn Sie diese Zeilen lesen werden», «als ich wegging», «während der andere unterdessen schläft» и др.);
- метафорические обороты («пока не сносишь две пары сапог», «two more telephone calls, after ten pages, three kisses later» и др.).

Последние довольно часто встречаются в английском языке.

Очень интересную, пополняющуюся и продуктивную систему адвербиалий времени образуют метафоризированные конструкции, в которые входят построения, где в представление времени включаются также и иные концепты, нежели временные. Семантика подобных единиц на первый взгляд вообще не соотносится со значением темпоральности («вечер длится в семь бутылок» – немецкое выражение), однако идея темпоральности приобретается этими адвербиалиями времени, «метафорическими темпоральными актуализаторами», вследствие скрытой взаимосвязи закреплённых в них концептов с временными концептами, отраженных в лексических единицах темпоральной семантики [Гилева 2002, с. 10]. При помещении их в конструкции с семантикой времени они получают статус индивидуальных, образных единиц времени. Их место находится среди средств выразительности. Они располагаются гораздо ближе к «поверхности», нежели устоявшиеся формы выражения.

Поскольку количество временных форм (*tense*) различно в разных языках мира, то, следовательно, можно предположить, что для каждой временной формы существует в разных языках своя валентность. Поскольку в русском языке традиционно выделяют только три временных формы, в немецком – шесть, в английском – двенадцать, то можно предположить, что форма настоящего времени русского языка способна притягивать значительно большее количество сирконстантов, по сравнению, например, с формой *Present Continuous* в английском языке. Для подтверждения или опровержения данной гипотезы перейдём к решению конкретных исследовательских задач настоящей диссертационной работы.

Литература:

1. Апресян Ю.Д. Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира [Текст] / Ю.Д. Апресян // Семиотика и информатика: Сборник научных статей ВИНТИ. – М., 1986. Вып. 28. – С. 5-33.
2. Бенвенист Э. Общая лингвистика [Текст] / Э. Бенвенист. – 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 448 с.
3. Бондарко А.В. Вид и время русского глагола [Текст] / А.В. Бондарко. – М.: Просвещение, 1971. – 240 с.
4. Самаркина Н.К. Адвербиальная валентность английского глагола: автореферат дисс. ... кандидата филологических наук [Текст] / Н.К. Самаркина. – Калинин, 1971. – 20 с.
5. Степанова М.Д. Части речи и проблема валентности в современном немецком языке [Текст] / М.Д. Степанова, Г. Хельбиг. – М.: Высшая школа, 1978. – 256 с.
6. Тураева З.Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное [Текст] / З.Я. Тураева. – М.: Высшая школа, 1979. – 219 с.
7. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса [Текст] / Л. Теньер. – М.: Прогресс, 1988. – 654 с.
8. Кацнельсон С.Д. О грамматической категории [Текст] / С.Д. Кацнельсон // Вестник Ленинградского Университета. Серия истории языка и литературы. – Л., 1948. – №2. – С. 114-134.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ И ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИЯХ

Турбекова Р.С., Абилхасимова Б.Б.

КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы

В статье обсуждаются особенности обучения русскому языку в национальной и иностранной аудиториях и рассматриваются психологические основы этого обучения.

In the article features of teaching the Russian language in national and foreign audiences are discussed and psychological basics of this teaching are covered.

Ключевые слова: *обучение, русский язык, иностранная аудитория*

Keywords: *teaching, the Russian language, foreign audience*

Обучение русскому языку в национальной и иностранной аудиториях имеет свою специфику. Исходя из этой специфики и определяются основные методические задачи. Конкретные методические задачи вытекают из уровня подготовленности студентов, поэтому весь курс обучения русскому языку можно разделить на два этапа. Первый этап – обучение студентов разговорной речи, второй этап – всестороннее овладение русским языком. Для каждого из этих этапов должны быть наиболее подходящие формы и методы обучения.

Сначала рассмотрим первый этап, на котором закладывается тот языковой фундамент, без которого невозможно дальнейшее успешное обучение русскому языку. На данном этапе, как нам представляется, больше всего подходит моделированное обучение, сущность которого заключается в том, что живая речь, ее основные единицы принимаются за центральный объект изучения, а что касается теории языка, в частности, грамматики, то ей отводится второстепенная роль. С самого начала изучаются образцы речевых единиц, наиболее типичных и употребительных в живой речи, т.е. модели. В связи с изучением речевых моделей, отобранных и расположенных в определенном порядке, изучаются все другие аспекты языка: лексика, фонетика, грамматика и т.д. Активное усвоение речевых моделей достигается путем многократного повторения их в соответствующих ситуациях, и тем самым создается необходимая речевая база, формирующая практические навыки и умение разговаривать.

Научным обоснованием моделированного обучения служат важнейшие положения психологии и лингвистики. Рассмотрим сначала психологические основы этого обучения.

1. По наблюдениям психологов, традиционная методическая система обучения второму языку противоречит процессу овладения языком в естественных условиях. В естественных условиях человек учится разговаривать, с самого начала усваивает систему языка «сверху вниз», овладевая целостными речевыми единицами – предложениями и фразами. При этом язык усваивается гораздо быстрее, чем в школе, где обучение языку проводят «снизу вверх»: сначала изучаются отдельные звуки, слова, грамматические правила и т.д. и лишь затем – целостные единицы речи. Психологи утверждают, что нельзя овладеть устной речью по «классическому» рецепту – путем заучивания отдельных слов и правил грамматики.

Отсюда вытекает необходимость в максимальном приближении обучения языку к естественным условиям, в создании учебных ситуаций, которые в значительной степени имитировали бы эти условия. Для

этого не потребуются какие-то совершенно новые методические решения. Нужно только усилить и усовершенствовать некоторые существующие методические формы и приемы. Это, прежде всего, диалоги, инсценировка изучаемых литературных и учебных текстов, проведение экскурсий с определенной речевой установкой и т.д.

1. Свободное владение вторым языком достигается путем выработки автоматизированных навыков употребления готовых речевых моделей, что является результатом многократного повторения одних и тех же моделей в соответствующих ситуациях языкового общения. Следовательно, особое значение приобретает упорядочение изучаемого языкового материала как со стороны отбора, так и со стороны последовательности его подачи.

Чтобы решить вопрос, что отбирать для активной речевой тренировки, необходимо сначала определить наиболее типичные речевые ситуации, в которых студенты могут оказаться, а затем отобрать речевые модели, характерные для таких ситуаций, и расположить их в соответствии с дидактическим требованием «от простого к сложному, от легкого к трудному». На этой основе строится разговорная практика, составляются упражнения и адаптируются тексты для чтения. Наряду с акцентированным изучением нового, систематически повторяется ранее изученное. Новые речевые модели подаются на основе знакомых, как логическое продолжение последних. Этим самым обеспечивается упорядоченное изучение языкового материала и его доступность для студентов.

Один из недостатков традиционной методики связан именно с отсутствием этой упорядоченности – последовательности в подаче речевых единиц. Порядок их изучения подчиняется порядку прохождения грамматики в линейном ее изложении: речевые единицы служат иллюстрацией того или иного грамматического правила или норм орфографии и т.д. Поэтому эти единицы, совершенно разнородные как по структуре, так и по характеру коммуникативной направленности, не располагаются согласно с упомянутым требованием дидактики.

3. Владеть языком – значит уметь мыслить на этом языке. А мысль, как известно, оформляется и выражается в предложении, являющемся основной единицей речи. Отсюда и вытекает требование изучать в первую очередь эти речевые единицы, избегая заучивания таких языковых явлений, которые не вызывают и не поддерживают активной мыслительной деятельности у студентов, каковыми являются отдельные слова, их грамматические формы и т.д.

Мышление на изучаемом языке предполагает образование особого динамического стереотипа в коре полушарий головного мозга. Процесс образования этого стереотипа непосредственно сопряжен с многократным повторением речевых моделей, выражающих определенные мысли в конкретной речевой ситуации.

Если исходить из учения о нервно-физиологической основе владения вторым языком, то можно сформулировать, по крайней мере, следующие методические рекомендации:

а) Не увлекаться переводом, ибо при переводе с одного языка на другой должны второсигнальных комплексов нервных связей не образуется, и тем самым задерживается образование особого динамического стереотипа. Не следует пользоваться родным языком, если есть возможность обойтись без него, особенно если достаточно понятно будет сказано и на русском языке.

По мысли известного американского лингвиста Л.Блумфилда, «перевод на родной язык неизбежно будет вводить учащегося в заблуждение, поскольку семантические единицы разных языков не совпадают, и потому что учащийся под давлением постоянного стимула – формы своего родного языка – почти наверняка забывает иностранную форму» /1, 55/.

б) Учебный материал должен быть максимально «русским». Нужно стремиться к тому, чтобы содержание различного рода бесед и упражнений, а также текстов для чтения отражало русский быт, русский национальный колорит, чтобы у студентов не возникали ассоциации со знакомыми языковыми образами, понятиями и представлениями родной стихии.

На занятиях студенты должны быть «окружены» такими ситуациями, которые требовали бы от них русской речи и не давали повода переходить с одного динамического стереотипа на другой. Нельзя требовать от них такой мыслительной операции, которая была бы слишком трудна для осуществления на изучаемом языке.

Теперь перейдем к лингвистическим основам моделированного обучения. Наиболее важными из них являются: учет системного характера языка, разграничение понятий языка и речи, дифференциация их форм и стилей и др.

1. Современная лингвистика трактует язык как целостную систему, в которой все компоненты строго взаимосвязаны и взаимообусловлены. «В пределах каждого круга или яруса языковой структуры (фонетического, морфологического, лексического), - говорит проф. А.А.Реформатский, - имеется своя система... Системы отдельных ярусов языковой структуры, взаимодействуя друг с другом, образуют общую систему данного языка» /2, 24-25/, т.е. систему систем.

Из понимания языка как системы систем можно заключить:

а) Язык с первых шагов должен изучаться как система систем. Это означает, что изучаемые языковые явления рассматриваются не изолированно, а в тесной связи с другими элементами этой системы. А это окажется возможным лишь тогда, когда в качестве объекта изучения будут использоваться речевые модели.

В речевых моделях, как в клетке, аккумулируется система языка, в них воплощаются элементы всех языковых ярусов: лексики, фонетики, грамматики и т.д.

б) Языковые явления следует изучать комплексно. Элементы систем разных ярусов языка подаются параллельно, а не линейно.

2. Первые серьезные попытки разграничения языка и речи восходят к И.А.Бодуэну де Куртенэ и Ф. де Соссюру. Язык – это явление, рассматриваемое в чисто теоретическом плане, а речь – практическая реализация языка как средства общения между людьми. На первом этапе обучения языку как раз и нужно изучать речь, ее основные единицы – речевые модели.

3. Для методики преподавания русского языка в национальной и иностранной аудиториях важно не только разграничение языка и речи, но и дифференциация их по форме и стилю. В данном случае нас интересует речь, ее форма и стилистические разновидности.

Интересы обучения студентов живой речи требуют, чтобы мы четко различали последовательность в изучении речевых стилей. Очевидно, обучению языку нужно начинать с разговорного стиля, который осваивается в устной и письменной форме.

Живая разговорная речь должна определять и последовательность подачи лексико-грамматического материала, и всю систему упражнений в целом. Это и есть один из наиболее существенных уровней моделированного обучения.

Многие русские ученые говорили о приоритете синтаксиса над морфологией. Так, Ф.И.Буслаев подчеркивал, что «язык есть живое целое, человек никогда не произносит ни одного слова бессмысленно, но всегда говорит предложениями, выражающими мысль». «Нет формы, - указывает А.А.Потебня, - присутствие коей и функция узнавались бы иначе, как по смыслу, то есть по связи с другими словами и формами речи...». По определению академика В.В.Виноградова, «синтаксис – организационный центр грамматики... Синтаксис ... создает наиболее благоприятные условия для работы над предложением и связанной речью и обеспечивает на всех этапах обучения русскому языку постоянную связь в усвоении морфологических форм и употреблении их в синтаксических конструкциях».

Морфология должна быть подчинена синтаксису, вследствие чего морфологические явления будут изучаться в связи с изучением синтаксических категорий, что отвечает духу моделированного обучения.

Вот важнейшие положения психологии и лингвистики, которые полностью соответствуют основным дидактическим требованиям и составляют основу моделированного обучения русскому языку нерусских студентов. Принципиально ценным в методе моделированного обучения является именно то, что в нем реализуются фундаментальные научные основы обучения второму языку. Поскольку, по данным современной лингвистики, человек всегда использует в своей речи те или иные языковые модели, постольку следует добиваться того, чтобы студенты прочно усваивали эти модели. Педагоги давно убедились в том, что на типовых фразах и выражениях успешно можно обучать второму языку. Работу по языку мы начинаем с фразы (хотя бы с одного-двух слов). Отдельные слова – не самостоятельный объект изучения, а элемент фразы. Усвоение любого грамматического правила – это есть усвоение образца. Роль такого образца играет введенная в память практическим путем одна фраза с ее реальными словоформами.

В заключении можно сказать, что основная особенность обучения русскому языку в национальной и иностранной аудиториях - моделированное обучение – отнюдь не случайное методическое решение. Оно заняло подобающее место в системе обучения русскому языку и таит еще в себе огромные потенциальные возможности.

Литература:

1. Блумфильд Л. Язык. – М., 1968.
2. Реформатский А.А. Введение в языковедение. – М., 1995.
3. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике. – М-Л., 1991.

CASE STUDY AS A MODERN TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL-ORIENTED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

Узбекова Г.С.
Школа №188, Казахстан, Алматы
abz3008@inbox.ru

Данная статья посвящена применению современного интерактивного метода "case study" в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку.

This article is devoted to application of the modern interactive method "case study" in the professional focused teaching a foreign language.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, кейс-метод, интерактивный метод, иноязычное образование, интерактивные технологии обучения иностранному языку

Тірек сөздер: кәсіби-бағдарланған шетел тілдерін оқыту, шеттілдік білім беру, кейс-әдісі, интерактивті әдіс, интерактивті оқыту әдістері, шетел тілдерін оқытудың заманауи технологиялары

The new paradigm of educational results, which had changed its direction, its purpose and content, focuses on the transition from a knowledge-centered to the competence-based teaching, to the development of independence and creativity of students, competitiveness and mobility of the future specialists.

In recent years, in connection with the modernization of Kazakhstan's foreign language education, in higher education there is a search for new effective teaching methods. A particular importance is given to the independent work of students in the course of which practical material aimed primarily at students' future professional activity is deeply viewed, studied and analyzed.

The problem of introducing the method of Case study in the practice of higher professional foreign language education is currently very relevant, due to two trends:

- the first follows from the general orientation of development of higher education, its focus on the formation of professional competence and skills of mental activity, the development of abilities of the individual, with a strong emphasis on the ability to learning, shift of paradigm of thinking, and the ability to process huge amounts of information;

- the second follows from the development of the quality requirements of a specialist who in addition to meeting the requirements of the first trend, should also have the ability to optimal behavior in different situations.

Case study method or the method of specific situations - the method of active problem-situation analysis is based on teaching by addressing specific, practical tasks, situations (decision of cases); it was first used in the educational process at Harvard Business School in 1920 and is still widely used in teaching economics and business studies.

Distinctive features of this method are:

1. Creation of a problem situation based on the facts of real life. Definite situations are specifically designed based on the actual material for subsequent analysis in the classroom. Analyzing the case, the students actually get a ready solution in similar circumstances. The presence of analyzed cases in the "baggage" of the student increases the probability of using the finished scheme of situation solution in the future professional activity.

2. The ambiguity of the answer to the question. A good case, as a rule, teaches to search for a substantive approach. Although there is a classical solution for each situation, it still does not mean that it will be considered optimal. "You can make a good decision, and the results will lead to bad consequences. You can make a decision that everyone around would consider a failure, but it will take you to the desired results" [3].

3. Democracy in the process of acquiring knowledge. Any student, in fact, is equal to the other students and the teacher in the process of problem discussion. The method facilitates the development of students' skills in critical thinking, the ability to listen and consider an alternative point of view, to express their arguments, to show and to develop the analytical and evaluative skills.

Case is the result of scientific and methodological work of the teacher, a single information center, which includes both theoretical and practical results, reflecting the following characteristics and technological features:

- clearly meets the goals and objectives of teaching;
- has the equivalent level of complexity;
- considers several aspects of the problem;
- is topical;
- illustrates a typical situation;
- develops analytical thinking;
- provokes discussion;
- offers several solution options.

Professionally-oriented teaching of FL on the basis of Case study method should be carried out in several stages:

1. acquaintance of the students with the text of the case;
2. case analysis;
3. organization of the discussion of the case;
4. evaluation of the discussion participants;
5. summarizing the results of the discussion.

The familiarization of students with the text of the case and the subsequent analysis of the case are mostly carried out a few days before the discussion and organized as an independent work of students: while the time allotted for preparation, it is determined by its volume and complexity [1].

A maximum use from the work with the case studies will be retrieved if the students will follow a systematic approach to the analysis, the basic steps of which are presented in the following recommendations:

1. write out the relevant sections of the discipline the key ideas, concepts and categories, in order to "refresh" the memory about theoretical principles and concepts that you will use in the analysis of the case;
2. look through the case to make a general idea of it;
3. carefully read the questions to case and make sure that you clearly understand what you are asked to do;
4. again read the text of the case, fixing carefully all the facts and issues relevant to the issues raised;

5. estimate, which ideas are related to issues that are considered when dealing with the case.

The organization of the discussion of the case is intended to include students in the discussion. The questions are usually prepared in advance and are offered to the students with the text of the case. In the development of a learning situation the teacher can take a proactive approach and a passive position, sometimes he or she "conducts" parsing, and sometimes is limited only by summarizing the discussion [2].

The organization of the discussion of the case is usually based on two methods. The first of these is called the traditional Harvard method - open discussion. An alternative method is a method associated with individual or group interviews, in which students give oral assessment of the situation and offer an analysis of the presented case, its decisions and recommendations i.e. make a presentation.

The presentation of the results of case analysis is an important aspect of the Case study method. The ability to publicly present the intellectual product, advertise it well, to show its strengths and possible areas of efficient use and the ability to withstand the barrage of criticism, is very valuable, integral quality of a modern specialist. The presentation hones many deep personality traits: the will and conviction of focus, skills of public activity and participation in the discussion.

Summarizing all the stated above, it should be noted that as an interactive teaching method, the method of Case study is gaining a positive attitude on the part of teachers and students by providing a comprehensive assimilation of theory and practical mastery of the use of the material and contributes to the professional development of students in the decision-making mechanism. It is more adequate to the real life situations than just memorizing terms, and is accompanied with retelling, because it requires not only knowledge of the terms, but also the ability to operate with them, building logic to solve the problem, arguing your opinion.

Literature:

1. Давиленко В. Чем кейс отличается от чемоданчика – Обучение за рубежом, №7, 2000.
2. Маргелашвили В. О месте «кейса» в русской бизнес-школе. – Обучение за рубежом, №10, 2000.
3. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода Case Study в обучении студентов, www.charko.narod.ru.

ПРИМЕНЕНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Шегебаев М. Р.

Лингвистический Центр Университета КИМЭП, Казахстан, Алматы

magas@kimep.kz

В статье рассматривается проблема применения критического мышления в обучении иностранному языку. In the article the problem of application of critical thinking in teaching foreign language is considered.

Ключевые слова: *критическое мышление, обучение, иностранный язык*

Keywords: *critical thinking, teaching, foreign language*

В настоящее время «критическое мышление» стало одним из неологических терминов в какой-то мере соответствующее английскому выражению *buzzword*, когда то или иное новое понятие является темой для широкого обсуждения, однако истинная суть которого уяснена пока ещё не всеми. Возможно, что это связано с первичной аналогией термина со словами «критика» или «критиковать», которые могут являться одними из его компонентов, но быть далеко не самыми главными. Так что же есть такое критическое мышление? Какова его роль или применение в обучении языкам? Исходя из моего непосредственного опыта преподавания критического мышления как университетского предмета, ведения курсов академического английского языка и деловой коммуникации, а также из сведений почерпнутых из соответствующих литературных источников, я бы кратко определил это довольно ёмкое понятие как умение мыслить, анализировать, сопоставлять, делать выводы и применять эти навыки на практике.

Почему привитие навыков критического мышления является актуальным в образовании на сегодняшний день? В первую очередь это связано с вызовами нового глобального мира. В совсем недавнем прошлом, для профессионального успеха было достаточно быть специалистом в своей области. Однако сейчас рамки определений профессионализма и компетентности существенно расширились, и включают в себя, помимо всего основного прочего, принятие решений, дача критической оценки, умение находить выходы из проблемных ситуаций, способность выразить свою точку зрения и обосновать её, а также генерировать новые идеи и знания посредством использования новейших коммуникативных и информационных технологий. Таким образом, эти навыки, как часть понятия глобальная компетентность, являются залогом конкурентоспособности каждого индивидуума и всего общества в целом, и обучение этим навыкам является должно стать образовательной миссией современной системы образования.

Какова же особенность применения критического мышления непосредственно в обучении иностранным языкам? Если спросить широкую публику с чем ассоциируется изучение языков, то весьма вероятно многие люди ответили бы, что с заучиванием наизусть грамматических правил, зубрёжкой текстов

или новых слов вне контекста, механическим переводом с одного языка на другой, и другими подобными примерами формальной методики обучения. Это всё приводило к весьма красноречивым результатам, когда обучившись языку несколько лет, очень немногие могли применить этот язык непосредственно на практике завуалировав данный факт фразами вроде «могу говорить, но только со словарём» или «пишу и читаю, но не говорю». Таким образом, главная коммуникативная функция языка была предельно минимизирована, не говоря уже о культурном компоненте который является неотъемлемой частью изучения любого языка. К тому же, роль преподавателя в основном сводилась к контролю над образовательным процессом, а от учеников требовалось следовать тому направлению который задавал преподаватель. В таких условиях креативность, свобода мыслей и идей у учащихся соответственно также сводилась к минимуму.

Однако сейчас идет коренной пересмотр подходов в обучении языкам, или так называемый процесс изменения парадигмы. Почему это происходит? Потому что настоящее знание является результатом деятельности пытливого ума. Осознавая это, преподаватели должны исходить из того, что действительно интересно или полезно обучаемым, с идей и тем которые им близки и которые затем в письменной или речевой форме могли бы быть донесены до широкой аудитории. Обучаемых необходимо поощрять формулировать свои темы для исследования, находить академические ресурсы и материалы для чтения, определять в них ключевые идеи и аргументы, вырабатывать свои научные гипотезы, а затем, переложив полученную информацию и свои идеи с соблюдением авторских прав и академических требований, заключать в определённый контекст в форме реферата, эссе, презентации или иных других видов деятельности.

Что, таким образом, мы получаем в результате? Во-первых, через активное чтение, во-вторых через говорение (в форме дискуссий, дебатов, или презентации с аргументацией своей позиции или взглядов), в-третьих, через аудирование, потому что студенты также учатся слушать, будь то электронный аудио/видео ресурс или живое интервью – через все вышеперечисленные действия стимулируется изучения иностранного языка посредством активного мыслительного процесса. Во-вторых, в этих условиях также меняются традиционные представления о роли преподавателя и учащегося. Преподаватель уже не является доминирующей или контролирующей силой; наоборот, преподаватель выступает как наставник в обучении, который через мотивацию, индивидуальный подход к каждому и всесторонний *feedback* (так называемая обратная связь) поощряет к активному и познавательному обучению. В итоге, для обучаемых это возможность не просто поднять уровень своей языковой компетентности или академических навыков, но также и возможность выработки лидерских качеств, умения работать в команде, обработка навыков принятия решений, аргументированный обмен мнениями, умение говорить на публике, самосовершенствоваться через обратную связь, то есть всех тех свойств и качеств, которые являются залогом успеха, будь то профессиональный или академический.

**СЕКЦИЯ 2
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**



РОЛЬ ПЕРЕВОДА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Сарсембаева А. Б.
Академия государственного Управления при Президенте Республики Казахстан,
Казахстан, Астана
academy-astana@mail.ru

В статье рассматривается как прилагательные и наречия помогают создать определенную тональность рекламного обращения, которая позволяет передать качества и достоинства рекламируемого предмета. Так же, при создании рекламного сообщения, а в данном случае переводе и адаптации, необходимо выделять прием сравнения. Сравнение должно быть предельно корректно как отношению к конкурентам, так и к закону о рекламе.

In article it is considered as adjectives and adverbs help to create a certain tonality of an advertizing appeal which allows to transfer qualities and advantages of an advertized subject. As, at creation of the advertizing message, and in this case the translation and adaptation, it is necessary to allocate comparison reception. Comparison has to be extremely correct as to the attitude towards competitors, and to the law on advertizing.

Ключевые слова: *познавательный, познавательная структура, содержательность, равновесие, приобретение*
Keywords: *cognitive, cognitive structure, meaningfulness, equilibrium, acquisition*

XXI век ставит новые задачи в информационном пространстве человечества. Благодаря массовой информации роль перевода в жизни человечества неуклонно возрастает. Сегодня переводческие связи охватывают почти все сферы человеческой деятельности. Движение информационных потоков не знает ни границ, ни времени, ни пространства. Бесконечное разнообразие современного мира передается при помощи средств информации в ощущениях и интерпретациях многочисленных участников международного информационного процесса журналистов, корреспондентов, комментаторов, телеоператоров. Поэтому постоянно растет значение переводческой деятельности, и вместе с ними возникают и переводческие проблемы. Обострение языковых проблем диктует поиск новых решений. Если раньше переводческая деятельность рассматривалась только в связи с переводом художественной литературы, то сегодня все более важное место – и по объему, и по социальной значимости – стали занимать переводы текстов специального характера информационные, экономические, юридические, технические.

Практика перевода знает немало случаев, когда при сравнении перевода с подлинником что-то «прибавлялось», а что-то «убавилось», или изменилось. Сегодняшние реалии заставляют нас более внимательно относиться к переводу рекламных текстов, также и точки зрения их психологического влияния на массовую аудиторию. Тексты рекламного объявления должны содержать четкие фактические данные; они должны быть исчерпывающе изложены и поэтому точно поняты. При переводе рекламных текстов переводчик должен учитывать: цель текста, характер потребителя, языковые качества текста оригинала, культурные и индивидуальные возможности языка в культурном аспекте потребителя и многое другое. Перевод текстов рекламы может определяться как близкий к «адекватному». Такой тип перевода вызван его практической необходимостью. Данный подход требует хорошего знания переводчиком предмета, о котором идет речь в оригинале, что хотел сказать автор рекламного текста, т.е. коммуникативное намерение рекламного текста. Переводной рекламный текст при изменении словесной формы должен быть, вместе с тем, точно передан по смыслу.

Рассматривая роль перевода в современном мире, нельзя умолчать о глобальной рекламе, так как наряду с текстовыми рекламами, существуют и такие виды рекламы, которые, будучи стандартны для всего мира, используют общепризнанные фразы или стереотипы, чтобы поддержать чувство, связанное с особенностью рекламируемого продукта. Кроме того, для облегчения восприятия чужого языка, существуют изобразительные пиктограммы, которые также можно отнести к разряду рекламных текстов, так как они несут с собой определенную информацию. Пиктограммы также могут стать предметом особого исследования, поскольку они часто визуально дополняют рекламный текст и нередко помогают переводчику найти необходимые языковые средства.

Для привлечения внимания реклама иногда использует текст чужого языка. Использование слов из другого языка нарушает грамматические нормы читателя, а значит, привлекает внимание и становится частью «визуального оформления» наряду с цветом и изображением. Но иностранный текст может также вызвать нарушение коммуникации, если слова непонятны, в таком случае задача переводчика использовать все знание теоретических слов перевода для передачи коммуникативной функции оригинала.

Знание теоретических основ перевода и экстралингвистических реалий необходимое условие адекватности перевода.

Известный переводовед А.Д. Швейцер определяет перевод, как: «Однонаправленный и двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации, при котором на основе подвергнутого целенаправленному анализу первичного текста создается вторичный текст, заменяющий первичный в другой языковой и культурной среде; процесс, характеризуемый установкой на передачу коммуникативного эффекта первичного текста, частично модифицируемый различиями между двумя языками, между двумя культурами и двумя коммуникативными ситуациями» [1]. В этом определении А.Д. Швейцер с переводом связывает такие понятия как – «язык и социальная структура» и «язык и культура». Данное А.Д. Швейцером понятие перевода, имеет непосредственное отношение к теме особенностей перевода рекламного текста и поэтому в настоящей работе ему отдано предпочтение.

Как известно, условия рыночной экономики вызвали форсированное развитие рекламы как социального института и области профессиональной деятельности сотен тысяч людей в нашей стране. Из дилетантского торгового предложения реклама превращается в изощренный механизм воздействия на потребителя. Современные средства массовой информации дали толчок распространению международной рекламной деятельности. Сегодня перевод рекламы сделался не только необходимым, но и повседневным явлением жизни мирового сообщества. При этом знание теоретических основ процесса является не только обязательным условием, но и гарантией качества перевода. Базовые теоретические понятия перевода включают адекватность перевода и неизбежно связанную с ней прагматическую адаптацию. «Адекватным переводом называется перевод, осуществляемый на уровне, необходимом и достаточном для передачи неизменного плана содержания при соблюдении норм языка перевода»[2]. В этой связи А.Д. Швейцер пишет: «Адекватность опирается на реальную практику перевода, которая часто не допускает исчерпывающей передачи всего коммуникативно-функционального содержания текста. Она исходит из того, что решение, принимаемое переводчиком, нередко носит компромиссный характер, что перевод требует жертв...» [3]. По мнению А.Д. Швейцера адекватность часто носит компромиссный характер, и что достижение переводческой адекватности связано с некоторыми смысловыми потерями в содержании текста. А.Д. Швейцер предполагает, что «теоретически оптимальным можно считать перевод, в котором вместе с воспроизведением функциональных характеристик текста передаются все функции входящих в него единиц»[4]. Под функциональными характеристиками А.Д. Швейцер понимает свойства высказывания (функция, которая служит для описания предметов и связи между ними) и экспрессивную функцию (функция, которая выражает отношение говорящего к высказыванию) [5]. Однако на практике такой перевод не всегда возможен. Переводчику нередко приходится искать особые средства для передачи смысловых и стилистических составляющих оригинала. В таком случае достигается прагматическая эквивалентность между оригиналом и переводом, что и определяет коммуникативный эффект рекламы. О прагматических аспектах перевода писал видный теоретик-исследователь В.Н. Комиссаров. Так, согласно его научным разработкам, теория уровней эквивалентности основывается на выделении в плане содержания оригинала и перевода пяти уровней: 1. Уровень языковых знаков; 2. Уровень высказывания; 3. Уровень сообщения; 4. Уровень описания ситуации; 5. Уровень цели коммуникации. На каждом из этих уровней с помощью языкового кода (единиц слова) и обладающих планом содержания, передается особый вид информации. При этом обязательным условием эквивалентности В.Н. Комиссаров считает сохранение доминантной функции высказывания[6].

В этой связи А.Д. Швейцер, который дополнил исследования В.Н. Комиссарова, утверждает, что «прагматический уровень занимает высшее место в иерархии уровней эквивалентности»[7].

А.Д. Швейцер указывает, что переводчик должен передать прагматический аспект содержания переводимого текста путем его переадресации иноязычному получателю «с учетом той реакции, которую вызовет текст, точно передающий денотативный и коннотативный компоненты содержания исходного высказывания у иноязычного читателя. При этом происходит прагматическая адаптация исходного текста, т.е. внесение определенных поправок на социально-культурные, психологические и иные различия между получателями оригинала и переводного текста»[8]. На практике именно социолингвистические факторы становятся определяющими при переводе текстов рекламы на другой язык.

Важное место в теоретическом переводоведении занимают исследования самого процесса перевода, мыслительная деятельность переводчика, исследование его технических приемов. В процессе исследования широко применяются различные теоретические модели и возможные методы перехода от оригинала к переводу (переводческие трансформации). Проводятся психолингвистические эксперименты.

Важную роль в синтагматическом рисунке, как русских, так и английских рекламных текстов играют атрибутивные словосочетания. Поскольку одним из важнейших компонентов рекламного текста является описание рекламируемого товара или услуги, атрибутивные сочетания, в состав которых входят наречия и прилагательные, несут большую функциональную нагрузку. Некоторые исследователи даже называют наречия и прилагательные ключевыми словами рекламного текста и обращают на них особое внимание.

“If you listen to any commercial or glance at advertisements in magazines, you will be subjected to a liberal sprinkling of adverbs and adjectives. There are key parts of speech for advertisers. They are key parts of speech for advertisers. They are the trigger words because they can stimulate envy, dreams and desires by evoking looks, touch, taste, smell without actually misrepresenting a product” [8]. Это же отмечают и сами переводчики.

Реклама пестрит словами: «больше», «дешевле», «лучше», «выгоднее», «самый», «единственный», «уникальный», «супер», «сверх». Все эти слова являются сигналами того, что рекламируемая марка в явном или неявном виде подается в сравнении с другими марками той же товарной категории. Однако, в русском рекламном тексте полноценные сравнения, когда ясно, какой объект с какими другими сравнивается, и какие параметры принимаются во внимание, встречаются в рекламе редко. Например, реклама стирального порошка Дося с каким-то другим стиральным порошком, или сок Добрый с какими-то другими зарубежными соками. В этом случае, как правило, лишь создается иллюзия настоящего сравнения. По мнению, Ю.К. Пирогова: «это значит, что сравнение является некорректным в строгом логическом смысле»[9].

Вместе с тем, именно прилагательные и наречия помогают создать неповторимую тональность рекламного обращения, которая позволяет передать качества и достоинства рекламируемого предмета. При переводе на другой язык это обстоятельство обязательно учитывается: “Seasons change, Spring gives way to Summer and the mood becomes lighter and more sensuous. So it is with the Rennie Mackintosh Collection a beautifully crafted range of Gold or Sterling Silver Jewellery. Each piece has been designed to balance timeless elegance with tasteful modernity. All intended to reflect your every mood and created to uniquely compliment you.” (реклама ювелирных изделий фирмы Rennie Mackintosh)

Власть языка, сила слова – это то, что достойно и восхищения, и опасений, и учета особенностей в процессе его перевода. Представляется странным запрещать рекламистам то, что использует нормальный человек в повседневной жизни, и чем обычно мы восхищаемся в речах известных ораторов. Однако в рекламе о покупке, о трате денег, о принципах добросовестной конкуренции, определенные ограничения все-таки должны быть. Ограничения должны касаться не конкретных лингвистических приемов, а того, как они используются. Переводчикам, рекламистам и тем, кто выносит суждение о юридической и этической допустимости рекламы, необходимо уметь анализировать лингвистические приемы, поскольку именно они служат инструментом манипулятивного воздействия.

Переводчики достаточно часто пользуются приемами языкового манипулирования, порой интуитивно, порой вполне осознав, в чем состоит манипулятивный прием, примененный рекламистом.

В отношении англоязычной рекламы, следует отметить, что в последние годы составители английской рекламы становятся все менее свободны в выборе привлекательных рекламных образов и языковых средств выразительности. В соответствии с постановлением специальной комиссии по рекламе при британском правительстве The Advertising Standard Authority от 1968 г. под названием «The Trade Description ACT» в рекламных текстах не следует использовать слова и обороты, которые могут вести потребителей в заблуждение относительно реального качества и свойств предлагаемого продукта. Поэтому прилагательные с превосходными оценочными коннотациями типа *magic* и *miraculous* все реже встречаются в английских рекламных текстах “The Trade Description act makes it an offence to offer goods or services under descriptions that are not accurate... The associations that words have can mislead people into thinking that they are buying something other than what the product actually is or contains... Nowadays you are less likely to see or hear such questionable descriptions as ‘miraculous’ or ‘magic’” [10]. Ограничительные меры были также приняты относительно некоторых аспектов использования в рекламе женских образов.

Таким образом, можно сделать вывод, что прилагательные и наречия помогают создать определенную тональность рекламного обращения, которая позволяет передать качества и достоинства рекламируемого предмета. Так же, при создании рекламного сообщения, а в данном случае переводе и адаптации, необходимо выделять прием сравнения. Сравнение должно быть предельно корректно как отношению к конкурентам, так и к закону о рекламе.

Литература:

1. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. – М.: наука, 1988. С.75.
2. Бархударов Л.С. Уровни языковой иерархии и перевод. – тетради переводчика, вып.6, 1969. С.9-12.
3. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус проблемы, аспекты. М., Наука, 1988. С.96.
4. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. – М.:Воениздат, 1973. С.270.
5. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. – М.:Воениздат, 1973. С.275.
6. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М.: Международные отношения, 1973. С.61-78.
7. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. С.85.
8. Dyer G. Advertising as Communication. – London, 1995 p.149.
9. Пирогова Ю.К. Скрытые и явные сравнения // “Реклама и жизнь”, 5, 1998,с.1.
10. Dyer G. Advertising as Communication. London, 1995 p.147.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИЙ В КАЗАХСТАНЕ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ НАЗВАНИЯМИ

Джарасова Т.Т.
КазНУ имени аль-Фараби Казахстан, Алматы
toma9192@mail.ru

В статье рассматриваются заимствованные термины, употребление иноязычных именованных в современных профессиях и тенденции их развития на казахстанском рынке труда.

The article deals with borrowed terms, the use of foreign-language naming in modern professions and their development trends in Kazakhstan labor market.

Ключевые слова: номинация, заимствования, иноязычная лексика

Keywords: nomination, borrowings, foreign lexicon

Основными причинами использования иноязычных терминов является отсутствие соответствующего понятия и современного наименования в информационной базе языка-рецептора, что приводит к заимствованию иностранных слов и терминов.

Процесс языкового заимствования рассматривается в неразрывной связи с межкультурными и иными деловыми контактами разных языковых сообществ; с ростом научно-технических и инновационных возможностей международного обмена полученными информацией, что, несомненно, ускорило употребление интернациональной терминологии.

В настоящее время большое внимание в исследовании заимствований уделяется английскому и американскому лингвокультурному влиянию, так как около 3/4 всех заимствований приходится на англицизмы и американизмы.

В словаре Oxford Advanced Learner's Dictionary дается следующее определение термину "англицизм" «(An-gli-cism) - это слово или фраза с английского языка, используемая в другом языке в основном без изменения» [1, 315].

В современном мире заимствования и особенно англицизмы широко употребляются в разных сферах человеческой деятельности, таких как культура, спорт, политика, экономика и особенно в компьютерной и информационной технологии. Но особенно, хотелось бы отметить, тот факт, что в рекламных газетах вакансий и интернет сайтах по трудоустройству наблюдается широкое употребление иноязычных слов и англицизмов в названиях профессий и сфер услуг.

За последние годы развития и становления Казахстана появились не только новые профессии с иноязычными наименованиями, заимствованные с других языков, но и старые названия профессий приобрели новые имена с использованием иностранной лексики и в особенности англицизмов.

Сегодня объявления о вакансиях можно встретить в любой рекламной газете и интернет сайтах по трудоустройству, так, например, (*хостес, ресепшин, кедди, имиджмейкер, мерчендайзер, провайдер, супервайзер, риэлтор, рекрутер*) и простому читателю, интересующийся предложениями о работе, такие иноязычные названия могут вызвать затруднения в выборе профессии, так как сложно понять смысла предлагаемой вакансии.

На современном этапе развития новых профессий с англоязычными заимствованиями в терминологии наблюдаются следующие тенденции:

- это функционирование совершенно новых профессий с заимствованной лексикой, которые появились в результате международного делового сотрудничества с зарубежными партнерами, развитием бизнеса, торговли, рекламной индустрии, появлением совместных иностранных предприятий и холдингов так, например, *Веб-мастер, Мерчендайзер, Хостес, Коучер, Джоббер, Промоутер, Аккаунт-менеджер, Контент-менеджер, Рекрутер* и т.д.

- это замена старых названий профессий новыми именованными более современными иноязычными терминами как, например, известные ранее существовавшие профессии: художник-оформитель сегодня – это *дизайнер*; дежурный администратор сейчас это *ресепшин* или *ресепшионист*; профессия ревизор-контролер сегодня это *супервайзер*; мастера по маникюру и педикюру приобрели новое имя как *нейл-стилист, нейл-дизайнер* или *нейл-мастер*; руководящая должность *HR менеджер* – это инспектор по кадрам; *аквизитор* – это страховой агент; мало-престижная профессия уборщицы или уборщика приобрела новое название как *клинингер* (от англ. *cleaning* – чистота) – специалист фирмы, предоставляющей уборочные услуги.

Таким образом, названия некоторых профессий, рода деятельности, получившие распространение на новом рынке труда, в последнее время переживают вторичную номинацию.

На сегодня можно отметить несколько тенденций развития современных профессий на рынке труда Казахстана:

- эта узкая специализация профессиональной деятельности в той или иной сфере производства, что объясняется такими экстралингвистическими факторами, как развитие новых отраслей производства на базе существующих, становление узкоспециализированной сферы деятельности, образования новых служб так, например, *колористка* – это мастер-парикмахер по окрашиванию и моделированию волос; *колорист* – это маляр или специалист, занимающийся покраской автомобилей; *хостес* в основном это относится к женской профессии, хотя встречаются и мужчины. В обязанности *хостес* входит забота о гостях в ресторанах, отелях, аэропортах, а также обслуживание гостей на больших выставках и конференциях; *стикеровщик* – это специалист, выполняющий комплекс работ по нанесению особых знаков, букв, цифр, сокращенных надписей на товар или объект, чтобы отличать его от других объектов.

• эта вариативность новых и актуальных названий профессиональных должностей с ключевыми позициями, которые обозначают не только работников или служащих, обеспечивающих выполнение какой-либо деятельности в сфере бизнеса, но и специалистов, осуществляющих квалифицированное управление предприятием (административный аппарат).

Например, слово «manager» согласно английским словарям, переводится как «управляющий, заведующий» и в силу определенных причин: престижности, широкой популярности, модного течения – эта профессия и должность *менеджера* стала успешно востребованной, что, несомненно, послужило появлению ряда смежных специальностей. Сегодня присутствует широкий спектр менеджеров разных направлений:

- *топ-менеджер* – управляющий компанией или директор;
- *HR менеджер* – начальник отдела кадров;
- *офис-менеджер* – секретарь, секретарша;
- *продакт-менеджер* – специалист по продажам;
- *Сейлз-менеджер* – консультант по торговле или продавец высокого класса;
- *бренд-менеджер* – специалист по продвижению на рынок какой-либо марки товара или услуг;
- *аккаунт-менеджер* – специалист по работе с клиентами;
- *PR-менеджер* – специалист по связям с общественностью;
- *IT-менеджер* – специалист в компьютерной области и т.д.

«Практически, в каждой группе профессий, большую часть заимствованных терминов составляют англицизмы, появившиеся в результате тесных деловых и международных контактов; новых направлений в сфере услуг и назначений современных профессий» [2,45]. Сегодня многие профессии, которые существовали и раньше приобрели новые названия и полностью адаптировались в языке-реципиента.

В настоящее время, существующие рекламные газеты и интерсайты по трудоустройству представляют рекламу профессий с иноязычными названиями. Так, например, проанализируем некоторые из них:

- *Мерчендайзер* (от англ. *merchandise* – *товары, торговля*) – это специалист по продвижению товаров, размещению их в торговом зале, отвечает за выкладку товара на прилавки и установку сопутствующего необходимого оборудования.
- *Джоббер* (от англ. *a job, jobber* – *работа, работник*) – специалист-посредник на фондовой бирже. Основной целью его деятельности является покупка и продажа акций.
- *Дизайнер-флорист* (от англ. *designer-florist* – букв. специалист по оформлению и дизайну букетов). Данная профессия совмещает в себе несколько функций: продажа и аранжировка цветов, создание необычных цветочных композиций с использованием других растений и предметов, а также оформление букетов для торжественных церемоний и праздников.
- *Коучер* (от англ. *coach* – *тренер*) – главный специалист по кадрам, раскрывающий потенциал личности сотрудников компании, который повышает их производительность и эффективность, помогает развитию способностей свои сотрудников на благо развития компании.
- *Кофе-леди, кофе-бой* (от англ. *coffee, lady, boy*) – это человек, в чью обязанность входит закупка необходимого продукта, приготовление кофе, чая, ароматных напитков, фруктовых коктейлей и обслуживание офисов в больших холдингах и компаниях.
- *Веб-мастер* (от англ. *webmaster*) – это специалист, профессионально занимающийся разработкой веб-сайтов в Интернете по заказу компаний. *Веб-мастер* – это «управляющий» сайтом. В зависимости от размера коллектива разработчиков, он может объединять в себе обязанности дизайнера, автора, программиста, системного администратора, модератора.

Здесь хотелось бы отметить, что многие иноязычные названия уже существующих профессий и появление модных, современных номинаций профессий, пришедших к нам под влиянием запада, устойчиво адаптировались в нашей повседневной речи и в обиходе употребления.

В последнее время технический и информационный прогресс сделал «неизбежным международный обмен информацией, что привело к употреблению интернациональной терминологии» [3, 28]. Появилась потребность в наименовании новых вещей, явлений, понятий, а также новых профессий.

Сегодня, задумываясь над тем, почему иноязычная лексика употребляется в названиях современных профессий, которые все больше завоевывают казахстанские рынки труда, мы можем только сказать, что причиной такой языковой экспансии является с одной стороны это отсутствие подходящих терминов и названий для новых профессий, с другой стороны, приверженность молодого поколения к иностранной лексике, в особенности английского языка, их стремление к модному, более современному слову иноязычного звучания.

Литература:

1. Oxford Advanced Learner's Dictionary. New 8th Edition. Oxford University Press, 2010.
2. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: Пособие для иностранных студентов-русистов. – Владивосток, 2001.
3. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современной жизни // Русский язык конца XX столетия. – М., 1996.

4. Лившиц Т.Н. Иноязычная стихия современной русской речи. – М.: Русская речь, 2002. – №3.
5. Максимова Е.И. Словарь англицизмов XX века. – Волгоград, 1999.

РАЗЛИЧНЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Турумбетова Л.А.

КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы

t.lyaila@mail.ru

Данная статья посвящена мультикультурной коммуникации. Сравнение с другими народами помогает понять собственную индивидуальность. Поведение людей связано с индивидуальными качествами, социальным положением. Менталитет каждой нации зависит от привычек, восприятия, норм поведения.

This paper is devoted to multicultural communication. The comparison with other nations helps to feel own individuality. The behavior of people is connected with individual qualities and social position. Mentality of every nation depends on habits, samples of behavior, perception.

Ключевые слова: *менталитет, коммуникация, компетенция, стереотипы*

Keywords: *mentality, communication, competence, stereotypes*

Увеличение во всех сферах социальной деятельности международных и межрегиональных проектов, объединяющих представителей разных культур (этнических, профессиональных, корпоративных, гендерных, возрастных), обуславливает востребованность особых культурологических знаний, обеспечивающих полноценный и эффективный межкультурный диалог. Диалог культур, мультикультурализм в эпоху глобализации понимаются сегодня как основная идея XXI века и как социальная реальность. Мультикультурные контакты представляются одним из наиболее важных следствий безграничных экономических, политических и коммуникативных сетей, охвативших сегодня весь земной шар. "Через многообразие языков для нас открывается богатство мира и многообразие того, что мы познаем в нем; и человеческое бытие становится для нас шире, поскольку языки в отчетливых и действенных чертах дают нам различные способы мышления и восприятия" [1, С. 348-349]. В результате этого восприятия складываются определенные представления о культуре.

Представления людей о мире всегда относительны и разнообразны и зависят от того, в какой культуре человек родился и воспитывался. Чтобы понять, почему представитель другой культуры ведет себя именно так в определенном социокультурном контексте, следует, прежде всего, разобраться, как он воспринимает этот мир, увидеть ситуацию его глазами, представить себе, как работает его восприятие. Сравнение с другими народами помогает каждому почувствовать свою собственную индивидуальность. Поведение людей напрямую связано с их индивидуальными качествами, психологической структурой, мировосприятием, социально-общественным положением. Социальное поведение неосознанно отражается в национальном менталитете большой группы носителей определенной культуры. В менталитет каждого народа входят общие для него – в конкретном времени образцы поведения, привычек, установочные шаблоны восприятия. При всех общих условиях в жизни каждого народа есть свойственные, только ему присущие реалии культуры, быта, среды. Коммуникация через народы и их культуры- "communication across cultures", делает возможным понимание разных культур, устранение несовместимости культур.

Межкультурная коммуникация привлекает все большее количество исследователей. Выросшая из наблюдений лингвистов, психологов, историков, теория межкультурной коммуникации поднялась до осознания своей цельности и своей прикладной роли. Философские теории национального духа, исследование национально-специфической картины мира, теории Гердера о природе и происхождении языка, Гумбольдта о предназначении языка, Поттебни, Сепира и Уорфа были фундаментом для возникновения и развития теории межкультурной коммуникации.

В Европе сегодня все активнее говорят о транснациональной компетентности – transnational competence – уровне языковой и общей культуры, превосходящей национальные рамки. Роль изучения иностранного языка справедливо рассматривается в этом ключе как средства не столько для работы, интеракции с людьми, для жизни в обществе, умения участвовать в транскультурной коммуникации, но для понимания своей социальной идентичности, развития собственного интеллекта, для воспитания чувства международной солидарности, чувства социальной ответственности за судьбы развития цивилизации во всем ее многообразии национальных, региональных и континентальных форм существования. Именно язык способствует формированию духовного мира общества, обеспечивая его дифференцированной системой знаний, способствуя духовной интеграции как общества в целом, так и различных его групп. Язык, таким образом, выступает неким концентратом культуры нации, воплощенной в различных группах данного культурно-языкового сообщества. Межкультурная коммуникация предполагает общение между представителями разных культур, в ходе которого по крайней мере один из участников может говорить на неродном языке. В современном мире, где английский язык прочно занял положение языка международного

общения, часто оба участника коммуникации говорят на неродном языке, привнося в него собственные культурные нюансы. В связи с расширением межкультурных контактов возрастает потребность общества в специалистах различного профиля, владеющих иностранным языком. На первый план выступает необходимость вербального обеспечения межкультурной коммуникации (установление личных контактов, ведение телефонных разговоров, обмен корреспонденцией, проведение презентаций, совещаний и собраний, переговоров, участие в конференциях и семинарах). Язык — главный выразитель самобытности культуры — одновременно является и главным посредником в межкультурном коммуникационном процессе. «Язык не существует вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [2, С.211].

Вместе с тем успешная межкультурная коммуникация предполагает наряду с владением иностранным языком еще и умение адекватно интерпретировать коммуникативное поведение представителя иного социума, а также готовность участников общения к восприятию другой формы коммуникативного поведения, пониманию его различий и варьирования от культуры к культуре. Понимание в межкультурной коммуникации — сложный процесс интерпретации, который зависит от комплекса как собственно языковых, так и неязыковых факторов. Для достижения понимания в межкультурной коммуникации ее участники должны не просто владеть грамматикой и лексикой того или иного языка, но знать культурный компонент значения слова, реалии чужой культуры. Ставя вопрос об оптимизации понимания, необходимо, учитывая и проблемы различия символических средств, ролевых моделей, ценностей, присущих разным сообществам. «Изучение коммуникативного поведения представителей иноязычного социума, их лингвосоциологических и культурологических особенностей способствует приобщению «носителей» языка к концептуальной системе, картине мировидения, ценностным ориентирам его носителей, сокращению межкультурной дистанции, воспитанию готовности адаптироваться к культуре другого народа, иному социокультурному контексту взаимодействия и воздействия с целью выработки оптимальной стратегии сотрудничества и общения на иностранном языке» [3, С.112].

Встречаясь с представителями других народов и культур, человек обычно проявляет естественную склонность воспринимать их поведение с позиций своей культуры. При этом без умения быстро и правильно оценить собеседника сложно ориентироваться в ином социальном и культурном окружении. Чаще всего непонимание чужого языка, символики жестов, мимики и других элементов поведения ведет к искаженному истолкованию смысла их действий. «Смысловые барьеры часто возникают в межкультурной коммуникации, — так как каждый участник коммуникации привносит в нее собственную систему смыслов, присущих ему как индивидуальности и как представителю соответствующей культуры» [4, С.125].

Изменения, происходящие в картине мира, вызванные развитием науки и техники, процессами глобализации и интеграции, и распространением средств массовой коммуникации, не могут не влиять на сложившуюся систему представлений о типичных чертах, характерных для какого-либо народа или его культуры. Данные стереотипы являются неотъемлемым элементом любой культуры и уже самим фактом своего существования оказывают воздействие на психологию и поведение людей, влияют на их сознание и межнациональные контакты. При всем своем схематизме и обобщенности стереотипные представления о других народах и культурах подготавливают индивида к столкновению с чужой культурой, ослабляют культурный шок от него. Получая необходимую для жизнедеятельности информацию об окружающем мире и преломляя ее через механизм восприятия, люди естественно отдают предпочтение в этом процессе той информации, которая отвечает их внутренней логике, подтверждает устоявшиеся мнения и соответствует их ценностям и приоритетам.

Особое место в образовании стереотипов занимают средства массовой информации. Возможности формирования стереотипов средствами массовой информации не ограничены как по своему масштабу, так и по своей силе. Для большинства людей пресса, радио и телевидение весьма авторитетны. Большое значение имеет статус источника информации. Совершенно очевиден результат информационного воздействия на людей, проводимого известным политиком или общественным деятелем. Чем выше авторитет источника информации тем, соответственно, выше доверие аудитории к этой информации. Даже если некоторые индивиды критически воспримут информацию от такого источника, то она все равно закрепится в их сознании. Всякий раз, когда человек колеблется в принятии решения, его окончательный выбор осуществляется с помощью одобрения авторитетом одного из вариантов решения.

Несомненным достижением социологии последних лет явилась разработка проблемы влияния языка на формирование системы ценностей.

Разрешение возникающих при межкультурной коммуникации противоречий представляет источник социального развития в современных условиях. Важным становится не только понимание права на существование иных социокультурных ценностей, но и их критическое осмысление в применимости для себя. Обладая сведениями о национальной и культурной принадлежности человека в самом широком смысле слова, можно не только успешно осуществлять коммуникацию, вести переговоры, но и взаимно обогащаться знаниями, полученными в ходе такого общения. При деловых и личных связях, в межкультурном общении - для успешного продвижения к взаимному удовлетворению важно верно

понимать смысл высказываний, научиться воспринимать поведение и действия носителей другого языка и культуры.

В условиях глобализации мировых процессов система образования рассматривается как эффективный механизм этнокультурной идентификации личности и одновременно как средство гармонизации межэтнических отношений. Основным направлением межкультурного обучения является воспитание межкультурной компетентности. Под этим понимается комплекс социальных навыков и способностей, при помощи которых индивидуум успешно осуществляет общение с партнерами из других культур как в бытовом, так и в профессиональном контексте. Ведущим принципом реализации любого образования и воспитания выступает социокультурный контекст развития личности, предполагающий всемерный учет национальных особенностей и определение их значимости в интернациональном и поликультурном мире. Данное положение определяет образовательную стратегию, ориентированную на формирование личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной среде, обладающей развитым чувством уважения и понимания различных этнических культур. Данная образовательная стратегия способна решать следующие образовательные задачи: - содействовать глубокому и всестороннему овладению основ национальной культуры, что, в свою очередь выступает важнейшим условием интеграции в другие культуры; способствовать формированию у подрастающего поколения представлений о многообразии этнических культур, воспитанию толерантного отношения к национально-культурным различиям. Это создает условия для самореализации личности в полиэтнической среде. Реализация принципа национального в образовании и воспитании в контексте интернационального призвано создавать условия для формирования национального самосознания параллельно с освоением соответствующих социальных и нравственных норм поведения: "Я - представитель своего этноса", "Я живу в содружестве народов Казахстана", "Я - гражданин мира".

Диалог культур в образовательно-воспитательном процессе предполагает определение своеобразия каждой из национально-культурных систем на основе анализа и сопоставления. При этом выявляется, с одной стороны, общечеловеческое содержание каждой национальной культуры, с другой - характерные для них "национальные картины мира" и особенности мировоззрения и мировосприятия. Определение своеобразия, роли и места родной культуры в общем цивилизационном процессе призвано способствовать расширению социальной мобильности личности, сформировать у него мнение о непреходящем значении общечеловеческих ценностей, уважение к культуре другого народа, понимания взаимосвязи и взаимозависимости жизни в мире, обеспечению единого культурного и образовательного пространства. Педагогика стоит перед задачей сформировать навыки культурного осознания многообразия и динамичности мира. Для развития как отдельно взятой личности, так и общества в целом огромную роль играют информационные взаимодействия.

Литература:

1. Гумбольдт В. (Фон). Язык и философия культуры. – М, 1985. С.348-349.
2. Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993. С. 211).
3. Бугазов А. Х. Влияние межкультурной коммуникации на демократизацию общества// Информация – коммуникация - общество (ИКО-2003). Тезисы докладов и выступления международной научной конференции. –СПб, 2003.
4. Виноградова Н. Л. Коммуникативный аспект социальной реальности // Информация – коммуникация - общество (ИКО-2003). Тезисы докладов и выступления международной научной конференции. – СПб, 2003.

НАУЧНАЯ ЛЕКСИКА: СЛОВО – ЕДИНИЦА ЛИНГВИСТИКИ

Махметова Д. М.

КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы,
djamilya_gab@mail.ru

Мақалада ғылыми лексикасының ерекшеліктері талқыланады. Сөздердің тіл мағына қалыптастыру әдістері, әртүрлі лингвистикалық ғылымдарға байланысты деп, зерттелген. Ғылыми лексикасының ең негізгі дамуы жолы салалық мәнмәтіндерге байланысты. Сөз лингвистикасының бірлігі деп ғылыми лексика туралы тұжырымдама ұсынған.

The article discusses the features of scientific lexis. The methods of the formation of word meanings were studied using various linguistic disciplines. The way of developing scientific lexis is based on a professional context. There were given insights into the model of the lexis of the scientific text using the statement: the word as a unit of linguistic.

Түйін сөздер: ғылыми мәтін, ғылыми лексика, арнайы лексика, сөздің тіл мағынасы, сөздің мәнмәтін мағынасы, сөздің тіл функциясы

Key words: scientific text, scientific lexis, special lexis, word meanings, contextual word meanings, linguistic function of a word

Научный отраслевой информативный текст в виде научной журнальной статьи переживает стадию лексического и стилистического творчества. Перевод научных статей с русского на английский язык, либо наоборот, заставляет задуматься о роли слова в научном тексте, о функции слова в научном тексте. Перевод любого текста с одного языка на другой всегда касается проблемы соотносительности слова с его значениями. Лингвистические нормативы для слова, строгие лингвистические критерии для функционального стиля речи, с одной стороны, и разнообразие языковых форм и значений слова, разнообразие функциональных значений слова, с другой стороны, создает особенное представление о научном тексте и об авторе информативного отраслевого текста. Лексическая паника (неразбериха) или закономерное развитие научной лексики? Лексическая паника – как случайные и эпизодические окказионализмы, как лексические единицы, весьма отдаленные от отрасли знания, или периферийные, узкого контекстуального значения. Закономерное развитие научной лексики основано на закономерном развитии научных понятий и представлений. Приведем примеры из научных текстов, которые, наряду с другими, приводят к такому заключению.

Предложение из научного английского журнала: – «The total -soot yield is defined as the weight fraction of all collected soot to the consumed toluene» [3: 313]. Выражение из научного текста «Nitrogen shroud shields the flame» [1: 40]. Предложение из научного текста со словом «herder»: – «Herder sprayed onto the water surface surrounding an oil slick results in the formation of monolayer of surfactants on the water surface». Слова «yield», «shroud», «herder» в научном тексте на английском языке функционируют в значениях, которые являются непосредственной, т.е. прямой принадлежностью (собственностью) слов: production, layer, collection. Эти слова – слова «дополнительного смысла». Они могут обладать свойством лингвистической синонимичности, или лингвистической тождественности. На основе лингвистических свойств слов исходного текста формируются их значения в переводном тексте. Так слова production и yield в английском языке обладают правом слов синонимичных семейств. Лексические пары «yield/ урожай, сбор урожая» и «production/ продукция, производство» имеют равносильную основу в понимании (интерпретации) смысла, а именно: выход урожая (из земли) сада, огорода, поля и выход продукции из научного процесса, технологической схемы, реакции. Поэтому в научных текстах на русском языке слово «yield» выражают словом «выход», что фактически означает «выход продукта реакции» Употребительны краткие значения в виде словосочетаний «выход по току», «выход по веществу».

Слова «yield», «shroud», «herder», с собственным прямым смыслом, который передается на русский язык словами: урожай или сбор урожая, саван или покрывало, пастух или погонщик, – относятся к лексике информативно-эпизодического характера. Это малоупотребительная лексика для научных отраслевых текстов, малопригодная или узкая по смыслу использования в научном контексте. Она подчинена авторской интенции самовыражения, которую можно определить или назвать авторской адаптацией смысла слова к научной тематике. Полное или частичное использование языкового, или речевого объема слова в данном тексте, в данной тематике, в данной отрасли характерно для таких слов. Когнитивное отношение к научным задачам и научным исследуемым процессам, в основе которого главным является смысловое содержание задачи, процесса, формирует языковые формы и языковые значения лексических единиц научного информативного текста.

Закономерное, последовательное развитие понятий макрометоды, микрометоды, ультрамикрометоды синхронно развивает языковые формы и языковые значения лексических единиц, употребляемых часто и широко. Это лексика информативно-периодического, многоотраслевого характера. Внутреннее языковое содержание и внешняя языковая форма слов не противоречат лингвистическим нормативам. Согласованы грамматика словоформ и стилистические речевые ситуации.

Для научного информативного текста характерно формирование языковых значений слова на основе функции его в тексте. Назначение слова – описание или сообщение теоретической информации. Назначение слова – описание или сообщение экспериментальной или прикладной информации. Классифицируем эти функции как «функционально-теоретический тип значений слова» и «функционально-прагматический тип значений слова».

Слова: механизм, природа, материал обладают бифункциональностью в научных текстах. Изложение теоретических принципов, последовательности этапов научного процесса принято называть «механизмом процесса», «механизмом реакции». Например: «механизм образования двойного электрического слоя», «механизм адсорбции поверхностью твердых сорбентов», «механизм фотосинтеза» и т.п. Слово «механизм» с функционально-прагматическим типом значения в высказываниях: «автоматический механизм», «рабочий механизм», «встроенный механизм», «самопишущий механизм», «механизм включает конструктивные детали». Слово «материал» в химии имеет разные значения: «текст», «статья в журнале», «книжный материал», «теоретический и экспериментальный материал», с одной стороны, «полиэтиленовые пленки», «скелет силикагеля», «наноглерод», «нанотрубки», «наноиндивид», «силикатные материалы», с другой стороны. Слова с бифункциональными отраслевыми значениями относятся к информативно-периодической, многоотраслевой лексике.

Полиязычный характер имеют грамматические и стилистические приемы организации научных лексических единиц. Например, словообразование, изменение ударного слога, перевод слова из одной части

речи в другую, дефис-орфография и слитная орфография – коммуникативно-привычные способы формирования языковых значений слова.

И в русских, и в английских научных текстах, особенно в журнальных статьях, часто используют терминологические конструкции с дефис-орфографией. Дефис-орфографическая лаконичность научно-естественного, научно-технического подстиля речи основана на смысловом объединении слов, относящихся к разным частям речи. Перевод научных текстов, опубликованных в журнале «Combustion and Flame» показал, что данный грамматический прием используется чаще, чем в других научных журналах. Например: атомно-абсорбционный метод; laser-extinction techniques; spatial-filtering scheme; full-angle beam divergence; fuel-lean methane-air premixtures, small-scale production[2: 373 - 376]. Переводу таких словосочетаний посвящена статья [4: 237].

Экстралингвистической ситуацией можно назвать процесс расширения смысла отдельных научных понятий. Для научной отрасли этот процесс является естественно-закономерным. Знания о понятии растут, совершенствуются. Необходимы новые слова, чтобы описать эти знания, либо использовать известные и употребляемые в научной отрасли слова, уточняя их значения лингвистическими средствами и методами. Например: 1. о веществах: herding agent, herder, краун-эфир, наноиндивид, скелет силикагеля; буферный раствор, царская водка, нулевая точка металлов, бомбардирующий ион, железная болванка;

2. о конструктивных особенностях средств и методов, используемых в экспериментальной работе: зазор, водная рубашка, dead-volume, crevice-volume, water jacket lip, water-table, утомляемость весов, разрешение прибора;

3. о какой-либо стадии в научном исследуемом процессе: dead-stop step(stage), dead-volume step, стадия усвоения раствора, миграционный ток, потенциальная яма, потенциал нулевого заряда.

На наш взгляд, переводческие значения должны сохранять авторские значения, авторскую трактовку смысла. Поэтому на переводящем языке эти слова и словосочетания должны быть показаны словами прямыми и строго эквивалентными значениями, либо в языковой форме, характерной для международных слов, называемых интернационализмами. Например: пастуший агент, пастух или погонщик, либо «Гердер»; Краун-эфир, коронообразные эфиры или Crown-ether; утомляемость весов – balance fatigue; успокоение раствора – solution stabilization.

Информативно-периодический характер научной лексики придают слова общеупотребительной лексики, прямой смысл которых в данной научной отрасли имеет широкое применение. Например, прилагательные «свободный» и «прямой» в следующих выражениях: свободный хлор, свободная фосфорная кислота, свободный электрон, свободная электронная ячейка, свободное место (вакансия) в кристаллической решетке; прямой метод; прямые измерения; прямая зависимость. При переводе на английский язык прилагательное «свободный» передается прилагательным «free», а прилагательное «прямой» передается прилагательным «direct».

Паронимия, наряду с синонимией, все глубже и шире утверждает себя как способ формирования научно-отраслевых значений слов, которые относятся к понятийному семейству отрасли. Например: технология (процесса) – технологичность (материала, изделия); плавление, плавка (металлов, как процесс) – плавкость(металлов, как их свойство); растворение (процесс) – растворимость (свойство веществ); горючее (о топливных материалах) – горючесть (о свойстве топливных материалов); улетучивание (о газах) – летучесть (свойство легколетучих газов); кислота(вещество) – кислотность (свойство); основание (вещество) – основность (свойство). Лексические пары на основе паронимии обычно используются в научных текстах с целью расширения отраслевого информационного поля какого-либо научного понятия. Например, технология плавления металлов требует сведений о разных свойствах металлов.

Дадим общую характеристику понятию «научная лексика». Это слова – термины и терминологические обороты речи. Это специальная именная лексика, специальная понятийная лексика, это специальная концептуального уровня лексика. Это лексика аббревиатурных обозначений и общепринятых стилистических сокращений. Это интернационализмы. Языковой объем научной лексики включает основные прямые и дополнительные значения. Дополнительные значения формируются на основе контекста и могут отличаться от основных значений языковой формой написания, произношения. Дополнительные значения слов могут иметь статус периодики, или эпизода. Дополнительные значения слов могут быть сформированы на основе лингвистических явлений, процессов, средств и методов. Другой путь – на основе индивидуальной когнитивной соотнесенности научных процессов, научных объектов с реальной действительностью. Вторым путем создаются лингво-имплицативные и лингво-ассоциативные значения слов в информативном научном тексте. Второй путь – это также способ выражения научных замыслов, процессов и явлений посредством лексических единиц речи, семантически связанных с культурно-национальными традициями, общественными и социальными явлениями. Для научной лексики такая модель естественна. Она учитывает «слово» как объект исследования, и как главное связующее звено различных лингвистических дисциплин. Она учитывает роль «слова» в процессах хранения, развития, передачи, воспроизведения информации.

Литература:

1. Maricq M.M. The dynamics of electrically charged soot particles in a premixed ethylene flame. // *Combustion and Flame*. – 2005. – Vol. 141, № 4 – P.p. 406 -416.
2. Mark P.B. Musculus, Lyle M. Pickett. Diagnostic considerations for optical laser - extinction measurements of soot in high-pressure transient combustion environments. // *Combustion and Flame*. – 2005. – Vol. 141, №4. – P.p. 371 – 391.
3. Takehara H., Fujiwara M., Arikawa M., Diener M.D., Alford J. M. Experimental study of industrial scale fullerene production by combustion synthesis. // *Carbon*. – 2005. – 43. P.p. 311 – 319.
4. Махметова Д.М. Способы перевода англоязычных терминологических словосочетаний с дефисной орфографией. // *Хабаршы. Вестник. Серия филологическая*. – 2011. – № 4 (134). – С. 236 - 239.

IDENTITY THROUGH ENGLISH AS A LINGUA FRANCA

Snodgrass N., Iskakova G.

al-Farabi KazNU, Kazakhstan, Almaty,

nathan@centralasiaresearch.org, gulnaz_iskakova@mail.ru

В статье рассматриваются способы, по которым английский язык как лингва франка дает информацию об идентичности. Делается обзор английского языка в качестве лингва франка и категории создания идентичности. Английский язык как лингва франка описывает языковые столкновения, в которых межактанты, не являющиеся носителями английского языка, общаются на английском языке.

This article discusses ways that English as a lingua franca (ELF) informs questions of identity. An overview of ELF and identity construction categories is given. ELF is used to describe language encounters in which non-native English speaking interactants communicate in English.

Ключевые слова: *английский язык, лингва франка, идентичность, конструкция, гладкость речи, практикующий, изучающий*

Keywords: *English, lingua franca, identity, construction, fluidity, practicer, learner*

1. Introduction

The past decade has seen a sharp increase in discourses on the topic of English as a lingua franca (ELF), at least in part due to Jenkins' seminal work in 2006. In her words, “ELF refers to English when it is used as a contact language across lingua-cultures whose members are in the main so-called nonnative speakers.”[4] The fact that both communicants are entering the conversation in a language which is not their primary one (as well as the unique position of English in international and intercultural relations) allows for new forms of identity to be expressed. The purpose of this article is to give an overview of some of the ways that ELF informs questions of identity.

2. Concepts of identity construction

Theories of identity have been debated since ancient times and include such diverse viewpoints as primordialism (focusing on ancestry and biological characteristics), essentialism (essential properties without which someone would not be who s/he is), and constructionism. Today's world, especially in light of migration patterns and communication technology such as the Internet, strongly supports the view that identities are social and psychological constructs. Not only that, but they are fluid, not permanent; dynamic, not static.[5] Identity extends beyond the mere “individual conception of the self” to include cultural, religious, political, and social aspects. This is not only multi-faceted (with these different spheres), but multi-layered as the individual navigates the social definition of the “self” in relation to inner groups and larger society. [1]

Some of the more visible categories of identity would include family, race, ethnicity, country of origin, place of residence, gender, religion, socioeconomic class, and mother tongue. Less obvious categories might include the fact of living with a disability, an accomplishment (such as having a particular level of education), a particular passion (such as being a fan of a sports team), a character trait (such as being a person who works hard or keeps promises), or, for the purposes of this article, being able to communicate in English.

3. English language

The spread of the English language has so far been unprecedented. Initially growing due to the British colonial empire (and subsequent Commonwealth), it received a second boost with the “rise of the United States.” Over time it supplanted French to become the ironically-titled “lingua franca” of international diplomacy, trade, banking, tourism, technology, and more. To date, English is the official language in 25 countries and co-official in 17 more.[3] As such, it comes of use in some unexpected ways. For instance, a study of the East Asian core of Japan, Korea, and China noted that “in many ways English is the only viable medium of communication between the three language groups... This has led some to conclude that autochthonous languages are, rather paradoxically, the real barrier to full Pan-Asianism.”[7]

Christopher Jenks states, “The widespread use of English has – for better or worse – shaped the social and communicative norms and practices of many people the world over, and the likelihood of this continuing for the

foreseeable future raises questions concerning English ownership, linguistic imperialism, language attrition, and mutual intelligibility, to name a few.”[5] Even in a post-colonial world, English can still provide access to power. In no way does this imply any “superiority” of this language over any other. The argument of this article is that English's current role in the globe gives an opportunity to examine identity questions in a new way.

4. Encounters of English as a lingua franca

Not surprisingly, there are numerous, competing definitions and explanations of this globally-recognized language. “World English,” “International English,” and “Global English” have all been used to explain various indigenized (or not) interactions with English. An often-helpful conceptualization is Kachru's concentric circles which delineates between English-speaking countries with an “inner circle” (such as Australia), an “outer circle” (such as India), and an “expanding circle” (such as Pakistan). Each has a corresponding level of English language institutions and proficiency spread.[6]

ELF is different than these terms primarily in its *exclusion of mother tongue speakers*. ELF encounters require that English is a non-primary language for all participants. This model of inquiry has the effect of leveling the participants. One side can not claim greater cultural authority over the word choice and syntax than the other. In this environment, people communicate differently, and it is these differences which are of interest.

In broad terms, ELF undermines the argument of linguistic causality.

Language *influences* our perception of the world but it does not restrict it. In other words, we are all capable of perceiving the world in different ways to those suggested by any one particular language or variety of language... Conceptions of English as a lingua franca... while not denying the influence of the so-called ‘inner circle, native speaker countries,’ reject any idea of an inevitable link between English and these countries and cultures. The multitude of users of English and the huge diversity of contexts in which English occurs underscores that in global settings there will be many varieties of English and that correspondingly there can be no one culture of English. Thus, statements proposing that the English language somehow ‘contains’ English culture must be rejected as essentialist when we examine English used as a lingua franca in intercultural communication.”[2]

This is not to argue that there is such a thing as a culturally “neutral” language. All communication involves inherently non-neutral human beings in social settings. Indeed, any “culturally literate person understands that his or her native tongue is not neutral, but a specific medium directly influencing one's entire life.”[1] It is for this reason that Lee Kwan Yew, Singapore's first Prime Minister, insisted on bilingualism. (“English will not be emotionally acceptable as our mother tongue... Mandarin is emotionally acceptable as our mother tongue... Through Mandarin... children can emotionally identify themselves as part of an ancient civilisation.”)[9] The point at hand is that the breadth of ELF speakers negates the possibility of one culture dominating the discourse.

It is estimated that, in face-to-face interactions, 65%-93% of meaning is communicated nonverbally. Since removing communicants from their primary languages does not eliminate their expression or interpretation of nonverbal cues, ELF encounters provide a rich soil for the study of coding and decoding gestures, body language, facial expressions, inflection, pauses, tone, volume, accent, and more.[10] This is especially poignant given that nonverbal communication is often “perceived as more believable than verbal communication when the two are incongruent.”[8] Even more revealing is the use of English—a language coming out of a low context communication culture—by those from high context communication cultures such as Japanese.

More detailed studies on ELF have shown that new categories of identity come to the forefront. The status of being a “practicer” of the English language—someone whose learning is not complete but who is actively participating in communication—is of great importance. Secondly, national/regional identity remains important, but does not receive nearly the attention as when one participant is speaking a mother tongue. Interestingly, their status as “global” speakers of English do not come up. However, language competency is a primary topic and is seen as a question which is open for public evaluation. As such, ELF encounters are a setting of public vulnerability. Interactants will use their non-membership in the category of “native speaker” to explain language deficiencies. This shows that language is not merely for communication, but a source of identity as well.[5]

Given that categories of identity include actions and activities, not merely perceptions, ELF also provides a forum in which roles can become more fluid. For instance, the “teacher/student” relationship is built on certain roles which remain rigid in many settings. When all interactants are “practicers,” any one could easily assume the identity of teacher, provided that the others interpret the actions accordingly.

5. Conclusions

There are several concluding inferences to draw. First, there is great opportunity, even need, for more empirical study to be done on this topic. Each of the identity categories mentioned could merit its own research. Second, certain categories which one would expect to find only in academic settings (such as “learner”) are present in non-academic ELF encounters. Third, a strong support is given opposing the argument that language is merely for communication, and that identity is not derived, in part, from it.

Fourth, the fluidity of the roles and identities which is present in intercultural communication through ELF challenges our understanding of the relationship between language and culture.[2] At very minimum, it must be stated that intercultural awareness is now a required skill set for those who wish to engage in the global platform of ELF. This is particularly true as it relates to nonverbal communication.

Finally, it is clear that ELF allows for new categories of identity. This sheds further light on the question of how human beings construct their own identities. In a small sense, it is one more affirmation that “to learn another language is to gain another soul.”

Literature:

1. ATAY, DERIN ; ECE, AYSE: Multiple Identities as Reflected in English-Language Education: The Turkish Perspective. In: *Journal of Language, Identity & Education* Bd. 8 (2009), Nr. 1, S. 21–34.
2. BAKER, WILL: Intercultural awareness: modelling an understanding of cultures in intercultural communication through English as a lingua franca. In: *Language and Intercultural Communication* Bd. 11 (2011), Nr. 3, S. 197–214.
3. DOGANCAIY-AKTUNA, SERAN: The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile. In: *Journal of Multilingual and Multicultural Development* Bd. 19 (1998), Nr. 1, S. 24–39.
4. JENKINS, JENNIFER: Current Perspectives on Teaching World Englishes and English as a Lingua Franca. In: *TESOL Quarterly* Bd. 40 (2006), Nr. 1, S. 157.
5. JENKS, CHRISTOPHER: ‘Your pronunciation and your accent is very excellent’: orientations of identity during compliment sequences in English as a lingua franca encounters. In: *Language and Intercultural Communication* Bd. 13 (2013), Nr. 2, S. 165–181.
6. KACHRU, B.B.: Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. In: QUIRK, R. ; WIDDOWSON, H. G. ; CANTÙ, Y. (Hrsg.): *English in the world: teaching and learning the language and literatures*. Cambridge ; New York : Cambridge University Press for the British Council, 1985 — ISBN 0521304830, S. 11–36.
7. TAK-HUNG CHAN, LEO: Under the shadow of three lingua francae: repositioning translation in East Asia. In: *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies* Bd. 1 (2014), Nr. 1, S. 12–27.
8. VARGAS-URPI, MIREIA: Coping with Nonverbal Communication in Public Service Interpreting with Chinese Immigrants. In: *Journal of Intercultural Communication Research* Bd. 42 (2013), Nr. 4, S. 340–360.
9. WEE, DESMOND: Singapore language enhancer: identity included. In: *Language and Intercultural Communication* Bd. 9 (2009), Nr. 1, S. 15–23.
10. WOOD, JULIA T.: *Interpersonal communication: everyday encounters*. 7th ed. Aufl. Boston, MA : Wadsworth, 2013 — ISBN 9781111346409.

**ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ И
МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ**

Бахаутдинова Г. Н.

**Казахстан, Алматы, КазНУ имени аль-Фараби
Guzelya7@hotmail.com**

В этой статье предлагается подход к осмыслению проблем модернизации через призму межкультурного взаимодействия, который помогает прояснить пределы и рамки вестернизации, внося определенные уточнения в типологии модернизации. Применяя этот подход к анализу модернизации Японии, автор предлагает гипотезу культурно-адаптационных механизмов, благодаря которым воспроизведение отдельных сегментов западной модели модернизации происходило, не разрушая собственную форму рациональности и свои ценности. В статье предпринимается попытка выявления идейной основы такого рода механизмов в японской духовной традиции.

In the article, the author suggests an approach to the conceptualization of modernization problems that interprets them in the light of intercultural interaction. This approach helps particularly clear up the limits and framework of westernization specifying and making more precise the typology of modernization. In applying the approach to the analysis of Japanese modernization, the author brings about a hypothesis concerning mechanisms of cultural adaptation. These mechanisms contributed to reproduce some segments of Western pattern of modernization without destroying indigenous form of rationality and values. The author also makes an attempt to single out a set of basic ideas of such mechanisms in Japanese spiritual tradition.

Ключевые слова: *межкультурное взаимодействие, ценности, типы рациональности, Япония, трудовая этика, традиция, инновации*

Keywords: *intercultural interaction, values, types of rationality, Japan, labor ethics, tradition, innovations*

Японский опыт дает массу примеров адаптации инокультурных институтов, экономических структур, научно-технических достижений, сохраняя свой собственный тип рациональности, встраивания инокультурных ценностей в собственную систему ценностей, эволюции идей в процессе межкультурного взаимодействия. Изучение механизмов и возможностей появления подобных культурных гибридов помогает прояснить пределы и рамки вестернизации. Если раньше имело место суждение, согласно которому модернизация Японии, по крайней мере на отдельных исторических этапах, характеризовалась как вестернизация, то при более подробном историко-культурном исследовании процессов, происходивших в периоды Мэйдзи (1868–1912) и Тайсе (1912–1926), а также после Второй мировой войны, напрашивается вывод о том, что тип модернизации этой страны трудно отнести к вестернизации или к догоняющему типу, а

скорее можно говорить о модернизации на основе собственной модернизи с элементами вестернизации в некоторых сегментах.

Вместе с тем представляется целесообразным говорить о вестернизации, как таковой, только с определенными оговорками, поскольку в действительности проект вестернизации реализуется лишь в отдельных секторах экономической, политической и социальной организации общества. В японской модернизации на выходе можно наблюдать разного рода смешанные формы, в которых происходит:

- перенос западных институтов и технологий в экономической сфере без кардинальной трансформации традиционных социально-экономических и социальных отношений;
- образование разного рода полудемократий и квазидемократий в области политики;
- сохранение основных ценностей и смыслов собственной культуры.

Для уяснения механизмов культурных взаимодействий также весьма полезной может оказаться модель ценностно-смыслового ядра культуры, которая в терминах Самовара и Портера обозначается как «глубинная культура» или «глубинная структура культуры». Ее составляют нормы и ценности, паттерны мышления, которые закрепились в обществе и воспроизводятся на протяжении поколений: «...глубинная структура культуры сопротивляется большим изменениям. Изменения в одежде, пище, транспорте, жилище и т.п., хотя и кажутся важными, просто прилагаются к существующей системе ценностей, тем не менее ценности ассоциируются с такими вещами, как этика и мораль, труд и досуг, определения свободы, важность прошлого, религиозная практика, скорость жизни и отношение к различию полов и возрастов так глубоко закрепились в культуре, что они сохраняются из поколения в поколение». (Samovar L.A. Porter E.R. 10). Именно эта глубинная структура культуры, которая меняется очень медленно, и определяет способы понимания и трансляции, является центром притяжения одних элементов иной культуры и отторжения других.

Историко-географические условия для Японии сложились таким образом, что она очень длительное время пребывала в положении ученика. Вначале она находилась в ареале китайского культурного влияния, будучи на периферии китайской цивилизации. Ее культурное развитие во многом определялось центростремительным движением, жадной почерпнуть и перенять как можно больше информации из Китая. Когда японцы начали контактировать с европейской цивилизацией, роль ученика повторилась. Необходимость скорейшего усвоения достижений западноевропейской цивилизации острейшим образом назрела во второй половине XIX в., когда над Японией нависла угроза колонизации. После поражения во Второй мировой войне наиболее коротким путем восстановления экономики было научно-техническое перевооружение на основе использования зарубежных достижений. Исторически сложилась традиция заимствования знаний извне. В конфуцианско-буддийских представлениях японцев присутствовал стереотип цикличности развития мира и общества, им была чужда идея линейного прогресса. Для японской духовной традиции было характерно пространственно-временное мышление в отличие от пространственного и временного, слияние субъекта и объекта, неразделение духовного и материального, опять же существование логики, отличной от аристотелевской классической логики с ее законом непротиворечия. Каким образом японцам удавалось соединить столь различные вещи, воспринять западную науку и технологии, не разрушая свою немодернистскую форму рациональности и свои ценности? В связи с этой ситуацией встает проблема формирования культурно-адаптивных механизмов, позволявших довольно органично сочетать импортированные научно-технические знания и институты, которые возникли на иной почве и неизбежно несли с собой определенное мировоззрение, с собственной традицией. Подходы к пониманию природы формирования таких механизмов, на наш взгляд, может дать историко-философское исследование:

1. Определенное влияние на формирование адаптирующего механизма японской культуры сыграла буддийская концепция «двух истин» – условной, конвенциональной и безусловной, постигаемой лишь в опыте просветления. Особый вклад в развитие учения о плюрализме истин внесла, несомненно, школа Тэндай, базовым текстом которой является «Лотосовая сутра». Допущение возможности множества условных конвенциональных истин, имеющих инструментальный характер, открывало путь для принятия разного рода новых знаний и информации, не отказываясь при этом от буддийского учения. Механизм адаптации, таким образом, состоял, во-первых, в помещении новой информации в иную плоскость, в иной контекст. Скажем, постижение истины через опыт просветления занимало свою плоскость и функционировало в одном контексте, регулирование социальных отношений – в другом, а эмпирико-рациональные знания – в третьем. Подразумевалась множественность и фрагментарность истины. Ее критерием становилось решение конкретных практических проблем. На это обстоятельство обратил внимание американский японовед Т. Казулис, который пишет, что если на Западе изначально стремились к созданию единой целостной теории, которая отражала бы «одну великую истину высшего порядка», то японцы в своей традиции не стремились к этому. Они были заинтересованы в том, чтобы располагать набором истин низшего порядка, которые бы служили обеспечению повседневных задач. По его словам, для японцев «истина не монолитна, а множественна, не целостна, а фрагментарна. Истина меняется в зависимости от контекста. Без контекста не может быть истины»

2. Особенности мировосприятия японцев, сложившиеся в рамках синто-буддийско-конфуцианского идейного комплекса, состоят в рассмотрении данного мира как совершенного, с одной стороны, и как

находящегося в непрерывном движении – с другой. Японская процессуальная онтологическая парадигма в корне отличалась от субстанциальной онтологической парадигмы, восходящей к Аристотелю и лежащей в основе западной классической науки Нового времени. В связи с этим не случаен, на наш взгляд, и краткосрочный конкретный прагматизм, исторически характерный для поведения японцев. Поскольку в их традиции укоренен взгляд, согласно которому движение мира, по своей сути, спонтанно и никогда до конца не предсказуемо, для них несвойственно стремление к установлению навсегда заданных законов и правил. Мысль о том, что правила меняются в зависимости от времени и места, проходит красной нитью через многие сочинения японских мыслителей. В их воззрениях присутствует определенный фатализм. Точно так же японцы искусны в краткосрочном планировании, но не склонны к составлению долгосрочных планов и прогнозов. Поэтому заимствуемые западные научные знания технологии и институты периодов Мэйдзи и Тайсе воспринимались как нечто необходимое для решения текущих проблем, как нечто единое, иноземное, но ценное для развития собственной страны, ее обороны в настоящий момент, они не обладали для японцев абсолютной ценностью и истинностью.

Таким образом, изначально определился крен в восприятии западной науки, технологий и институтов в большей степени как технически необходимых средств, имеющих конкретное практическое применение в настоящий момент или в обозримом будущем.

Модернизация Японии определяется специалистами как происходившая инновационно-мобилизационным путем.

3. Инновационные технологии, научные достижения, институты заимствовались с Запада, а мобилизация человеческого фактора происходила на основе интеллектуального ресурса собственной духовной традиции. В частности, еще до периода Мэйдзи на основе буддийских и конфуцианских идей была сформирована сильная трудовая этика, которую можно сравнить с протестантской этикой. В процессе модернизации Японии ее правительство вырабатывало идеологию, опираясь в значительной мере именно на традиционные ценностные ориентации, сформировавшиеся в эпоху Токугава (1603–1868), сделав их эффективным мобилизующим фактором, который был усилен напряженной внешнеполитической ситуацией. Высшей ценностью и мобилизующим мотивом трудовой этики стал конфуцианский идеал социальной гармонии, залогом которого считались порядок и процветание отдельного дома. В дальнейшем они стали исходной базой для формирования национальных целей, выдвигаемых правительством Японии в процессе модернизации и также имевших характер всеобщих ценностей, побуждающих сограждан к трудовой активности. Так, в периоды Мэйдзи и Тайсе национальное единение под лозунгами «богатой страны и сильной армии» было подчинено задаче скорейшей модернизации во имя сохранения государственной независимости в условиях жесткой конкуренции с западными державами. Была сформирована идеология национального единства кокутай (буквально – «тело государства»), построенная на конфуцианских принципах семьи–государства и синтоистском мифе о божественном происхождении императорской династии и богоизбранности всей японской нации. Двигателями индустриализации в Японии в периоды Мэйдзи и Тайсе стали дзайбацу – финансово-промышленные образования, выросшие из кланов эпохи Токугава, которые применяли патерналистские принципы менеджмента, возникшие еще в купеческих домах. Многие из этих принципов сохранялись и до недавнего времени. После Второй мировой войны дзайбацу были ликвидированы, а мобилизующим механизмом продолжал оставаться корпоративизм семейного типа, в основе которого лежали те же конфуцианские максимы лояльности и патернализма. Доминирующая роль долга в японской трудовой этике нашла выражение в рассмотрении трудовой деятельности каждого человека как служение государству в качестве уполномоченного им должностного лица, что обусловило акцентирование важности малого, ответственности каждого за любую, даже незначительную, работу.

Политическая модернизация в форме демократизации в Японии, как и в Китае, происходила очень постепенно. Несмотря на внедрение определенных структур и процедур, собственная политическая традиция не предполагала отчуждение от власти. Параллельно сохранялись и иные механизмы социального регулирования, такие, как групповая солидарность, патернализм, авторитет старшинства, идеалы консенсуса и гармонии и т.п. В японской социо- культурной традиции человек всегда воспринимался как часть некоей группы, цели и интересы которой становились его собственными, и, следовательно, в качестве центральной проблемы выступало исполнение им своего долга.

Виктор Сергеев, характеризуя соотношение традиционализма и инновационной способности в Японии, отмечает: «Только макроструктура социальных отношений подверглась модернизации, микроструктура же, то есть структура отношений внутри малых групп. Межкультурная коммуникация хранилась в ее традиционном виде, в том числе паттерны власти в малых группах и системы ценностей, определяющие поведение людей в их обычном социальном окружении».

В Японии складывается «специфическое отношение к макросоциальным структурам и институтам как к «техническим инструментам». Вместе с тем на всех этапах модернизации в процессе межкультурного взаимодействия Японии и Запада постоянно происходило не только внедрение инноваций, но и переосмысление и реконструкция определенных фрагментов и структурных форм традиционного мышления, относящихся к более ранним идеологическим системам в соответствии с новыми потребностями страны.

Литература:

1. Gadamer H. Truth and Method. – NY, 1989, p. 297.
2. Samovar L.A. Porter E.R. Intercultural Communication. – A Reader. 10 th ed., Belmont, CF, 2003, p. 10.
3. Kasulis Th.P. Sushi, Science and Spirituality: Modern Japanese Philosophy and Its Views of Western Science// Philosophy East and West, vol. 42, N 2, 1995, p. 234.
4. Федотова В.Г., Колпаков В.А., Федотова Н.Н. Глобальный капитализм: тривеликие трансформации. Социально-философский анализ взаимоотношений экономики и общества. – М., 2008. – . 111.
5. Сергеев В.М. Демократия как переговорный процесс. –М., 1999.
http://www.democracy.ru/curious/democracy/ book_sergeev/page12.html.

**ИДИОМАТИЧЕСКИЕ И МЕТАФОРИЧЕСКИЕ ВЫРАЖЕНИЯ,
ИСПОЛЬЗУЮЩИЕСЯ В ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ**

Мустафина Г.К., Никамбаева С.С., Сулейманова С.А.
КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы
gulzhan_5657@mail.ru, saule53@mail.ru, aylana08@mail.ru

В данной статье рассматривается проблема использования фразеологизмов и метафор в деловом дискурсе, которые переросли из средства украшения речи в эффективный прием бизнес-коммуникации.

The article focuses on the problem of the use of phraseological units and metaphors in business discourse as an effective technique of business communication.

Ключевые слова: *английский язык, глобализация, деловой дискурс*
Keywords: *the English language, globalization, business discourse*

Так уж исторически сложилось, что именно английский язык выполняет сегодня функцию языка международного общения, своего рода «lingua franca» мирового сообщества эпохи глобализации. Статистика показывает, что определенный уровень владения английским языком есть более чем у 500 миллионов человек. Причем граждане сразу нескольких стран владеют английским как родным языком: это жители США, Канады, Великобритании, Новой Зеландии, Австралии, Мальты и некоторых других государств. Английский так же является официальным языком в 52 странах с высокими темпами экономического роста (Южная Африка, Индия) и, конечно же, является наиболее распространенным иностранным языком для общения во всем мире. [1]

В эпоху глобализации хорошее знание иностранных языков в сфере деловой коммуникации становится неотъемлемым требованием к сотрудникам не только международных, но и казахстанских организаций, является необходимой составляющей профессионального и карьерного роста.

Язык деловой коммуникации не предполагает наличия эмоциональной лексики. Принято считать, что язык делового общения ясен, краток, а не метафоричен, что деловые люди, общаясь между собой, не используют идиоматические выражения, фразеологические обороты и другие выразительные средства языка. Но в последние годы в сфере бизнес коммуникаций наметилась характерная тенденция к более частому использованию фразеологических единиц. Исследователи данного типа коммуникации отмечают многообразные отступления от норм и характеристик официально-делового стиля: усиление бытового начала в деловой переписке, использование разговорно-бытовых и просторечных лексических элементов, снижение степени официальности. «Лексическое поле профессионального общения бизнесменов представляет собой пеструю картину» [2]. На формирование особенностей речи бизнесменов, по мнению Шелиховой С.В., влияют различные социальные факторы, среди которых выделяются уровень образования, возраст, условия общения [2]. Для создания необходимого эффекта говорящим могут использоваться эмоционально-оценочные и экспрессивно-образные средства, в том числе идиоматические выражения: *We look forward to hearing from you soon.* – С нетерпением ожидаем Вашего ответа в ближайшем будущем.

In answering the question ‘How do you make globalisation work?’, Percy Barnevik describes the ‘global glue’ that keeps the many different people in ABB together. - Отвечая на вопрос «Как вы добиваетесь того, чтобы глобализация давала хорошие результаты?», Перси Барневик описывает так называемый «глобальный клей», который крепко соединяет в компании ABB совершенно разных людей. So what we tried to do was *flatten the organization, break down the vertical wall*, so that an organization can learn, and organization can be quick - Итак, то, что мы старались сделать, так это *выровнять организацию*, т.е. *разбить существующую стену вертикальных (подчинительных) отношений*, чтобы работники организации могли усвоить новое, а сама организация стала мобильной. Много идиоматических и метафорических выражений находим в журнальных и газетных статьях, рассказывающих о деловом мире, жизни и деятельности принадлежащих этому миру людей, в реально звучащей речи деловых людей. В качестве подтверждения в работе приведены

и проанализированы некоторые примеры, взятые из деловой документации, из интервью с бизнесменами и статей (журналов Time, Newsweek):

While admitting that business activity was *teetering on the edge*, Greenspan insisted it still had not reached “*a cumulative unwinding*” – Допуская тот факт, что деловая активность буквально *балансирует на краю*, Гринспен настаивал, что она ещё не достигла *серьёзного спада*.

В сфере делового английского языка (биржевые сделки) появились и закрепились лексические единицы, представляющие собой зооморфные метафоры: *bear* («медведь» - дилер, играющий на бирже на понижение) и *bull* («бык» - дилер на бирже, играющий на повышение). На основе данных метафор возник ряд фразеологических единиц: *bear raid / bear campaign* – «налёт медведей»: активная продажа ценных бумаг (или товаров) определённого вида с целью сбивания их цен и последующей покупки на более выгодных условиях, *bear rumors* – тревожные слухи (на бирже), *bull account* – обязательства брокера по ценным бумагам при игре на повышение (на бирже), *bull-bull* – поддержание высоких цен на бирже. Подобные фразеологические единицы используются как в устной деловой речи, так и в письменной.

В деловом дискурсе существуют также ориентационные метафоры, связанные с пространственными понятиями и отношениями. Например: *climb to the top of the career ladder* – высоко подняться по служебной лестнице; *be at the very bottom of the career ladder* – занимать низшее положение служебной иерархии [3]

Э. Ортони описал три основных принципа функционирования метафоры: *принцип компактности*, *принцип невыразимости* и *принцип яркости, запоминаемости*, которые отражают образ мышления и направление процессов познания. *Принцип компактности* заключается в смысловой емкости и точности метафоры. Метафора позволяет нам коротко выразить мысль, описать множественные характеристики предмета или явления, не прибегая к целому предложению или даже абзацу необразной лексики. *Принцип невыразимости* позволяет с помощью метафоры описать такие признаки предмета или явления, которые не находят адекватных лексических средств в языке. Наконец, *принцип запоминаемости* объясняет образовательную ценность метафор. С одной стороны, образы помогают, как понимать, так и запоминать материал более эффективно, с другой – образная лексика помогает нам познавать новое, абстрактно мыслить, описывая еще не знакомые нам предметы и явления, не имеющие названий в языке [4].

Умение пользоваться фразеологизмами и метафорами, которые переросли из средства украшения речи в эффективный прием бизнес-коммуникации, можно назвать одним из самых необходимых для любого современного делового человека. Процесс глобализации занимает очень большое место в умах современных людей, а знание языка – ключ к нему.

Литература:

1. Crystal D. Global Understanding for Global English// Summaries of the International Conference. Moscow, 2006. С. 3.
2. Шелихова С.В. Функционирование метафоры в бизнес - дискурсе - Иркутск: ИГЛУ. – 2010. – С.15.
3. Oxford Dictionary of English Idioms// Oxford, 2010.
4. Ortony, A. Why metaphors are necessary and not just nice [Текст] / A. Ortony // Educational Theory, 2005, Vol. 25. – С.45–53.

АҒЫЛШЫН-ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРДІҢ ЛИНГВОМӘДЕНИ ЖӘНЕ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Борамбаева Л.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан, Алматы
luisa-amina@mail.ru

Статья определяет основы взаимосвязи казахско-английских пословиц, их межкультурную связь, особое внимание уделено сравнению и анализу данной темы, особенностям культур двух разных стран

The article defines bases of the intercommunication of the Kazakh-English proverbs, their cross-cultural connection, peculiarities of culture of two different nations.

Ключевые слова: *пословицы и поговорки, анализ, межкультурная связь*

Keywords: *proverbs, analysis, cross-cultural communication, connection*

Адамзат баласы табиғаттың сыр-сипатын, жұмбағын, қоғам өміріндегі түрлі болмыстың мәні мен мақсатын, шындығы мен қайшылығын ой-сана қуатымен, ғылыми-диалектикалық әдіспен зерттеп білсе,

енді бірде көркем сөз өнері, соның ішінде өмірдегі түрлі құбылыстар мен оқиғаларды түйінді ой арқылы жеткізетін, халықтың тарихы мен өмірінің айналымын мағал-мәтелден танып біледі.

Халық әмір шындығын, көңілге түйгенін мақал-мәтел ретінде өз ұрпағына үлгі-өнеге етіп қалдырып отырған. Онда ел, халық, отан, ерлік, бірлік, өнер-білім, еңбек жанұя, бала тәрбиесі, төрт түлік мал, жан-жануар, ас-азық, ауру-сырқау, дау-шар, жақсылық пен жамандық, адамгершілік, парыз жайында айтылған өнегелі сөздер өте көп. Көрнекті ғалым «Тәуір деген әрбір би мен төре мақалдап сөйлеуді сүйеді және қатардағы қазақтармен сөйлескенде тіпті кез-келген сөзінде оны көп қолданады.»-десе, Х. Досмұхамедқы «Қазақтың мақал-мәтелдері ағыл-тегіл көптігімен және өткірлігімен ерекшеленеді. Ел мен елді тағуластыру, өрі-қоны, жер дауы және т.б билік-төрелік келісімдерде сөздің дәлелді, қисындығымен қатар, тапқыр да тартымды болуына үлкен мән берген халық билері үкім сөздерінде екі жиынның даулары мен ұтымды жауаптарын ұйқасты мақал-мәтелдерді өз орнымен ұтымды қолданған.

Кез-келген қоғамды білімді адамдар басқарады, өрге қарай дамуды жүзеге асырады. Адам баласы неғұрлым білімді болған сайын басқа кісілерге ықпалы зор болады. Ағылшын мақалы білімді күшке теңесе, «Knowledge is power»- Білім күш, «Оқу-білім азығы, білім ырыс қазығы» дейді қазақтар. Сондай-ақ, А.Құнанбаев, Ж. Жабаев, У. Шекспир сынды әлемге танылған ақын-жазушылардың ұтымды сөздері халық арасында асқан шеберлікпен қолданыла білген. Мысалы: ағылшынның ұлы кеменгер жазушысы У. Шекспир «Bravety is soul of wit», «Give every man the earb but few thy voice» (көп тындап аз сөйлеген ұтымды), «At every word reputation dies (сөйлеген әрбір сөз беделінді түсіре түсірер) деген ұлағатты сөздермен іс пен сөздің ара жігін ажыратуға шақырып, халықты тиянақты іске шақырады. Мақал-мәтелдерде еңбек мәселесі көп қозғалады. Қазақтың ойшылы Абай «Еңбек етсең емерсің- деген халық мақалын негізге ала отырып деп тың ой айтылса, ағылшын халқында “ A good dog deserves a good bone” (Жақсы итке жақсы сүйек тиісті), What we do willingly is easy” (қалап жааған іс жеңіл болады), He that will thrive. Must rise at five (жұмыс жасайтын бесте тұру керек) деген мақалдар еңбек арқылы табысқа жететіндігін тұжырымдайды.

Ағылшын мақал-мәтелдері бесінші ғасырдан бастау алады. Дезадермус, эрасмус, джон Хеуд, Дж. Кларк Херберт, Дж. Рей сияқты ғалымдар мақал-мәтелдердің алғашқы топтастырушылары әрі зерттеушілері болып табылады. Ағылшын мақалдарының тарихына үңілсек, олардың үлкен бөлігі қасиетті Інжілден тарағанын көреміз. Оның себебі халықтың діни-таным сенімдеріне байланысты көп оылып, халық арасында кеңінен таралып, мойындаған үлгі-өнегелі қасиетті тармақтары ауыздан ауызға ілініп өтетін. Олардың бір бөлігі түпнұсқадағы қалпын еш өзгертепеген. Мысалы, You can not serve God and mammon”(Сен Құдай мен маманаға бірдей қызмет ете алмайсың), “Murder will out” (Қылмыстың беті ашылар) , “the devil is not so black as he is painted» (Шайтан өз көрінінен де қара болып көріне алмайды).

Ағылшын мақал-мәтелдеріне үлес қосқан ең өнімді жазушылар:Бронинг, Байрон, Копер, Диккенс, Джонсон, Остин болып табылады. Қзге мәдени қауымдастықтардың да ағылшын мақалдарының қорынақосқан үлесі елеулі болып есптеледі. Отандық ғалымдар арасында да ағылшын тілі мақал-мәтелдерін ғылыми тұрғыдан қарастырып, арнайы зерттеу жұмыстарын жазған ғалымдар баршылық, Мысалы, Л.И Селянинаның «Варианты пословиц английского языка» атты диссертациясында ағылшын-қазақ мақал-мәтелдердің ерекшеліктері қарастырылады. Э. Ахундованың «Синтаксические особенности английских пословиц» атты еңбегінде ағылшын мақалдарының құрылымы талданады. Ағылшын-қазақ мәтелдерін салыстыра зерттеген еңбек Баймаханова Т., Өтешева Н құрастыруымен шыққан «Англиские пословицы и поговорки и их эквиваленты в русском и казахском языках» атты жұмысы боп табылады Жүсіпова Р.Б 2004 жылы шыққан «Ағылшын мақалдарының этнолингвистикалық сипаты» атты ғылыми еңбегі халқымыздың тереңнен тамыр тартқан рухани мұрасын қадір тұтатын кез-келген адам үшін маңызды болып табылады.

Адамның сан алуан қадір-қасиеті мақал-мәтелдерден өзіндік орын алған. Зерттеу барысында екі тілде де осы тақырып аясында қарастырылатын мақалдардың көптігі байқалады. Мақал-мәтелдердің коммуникативті уәжін қарастырсақ- бұл топқа енетін мақал-мәтелдердің тобы екіге бөлінеді. Алғашқы баламасы баламалық жағынан сәйкес мақалдар жатады: “Calamity is the means true touchstones”, «Ерді кебенек ішінде таны», әУйдің жылы суығын қыс түскенде білерсің», “Every man has a fool in a sleeve”, « Кісі қатесіз болмас, қол бақасыз болмас», “A bird may be knownn by its song”, «Ісіне қарап адамын таны». Ал екінші топқа баламасы табылмайтын, халықтың дүниетанымының, тұрмысының, тарихының ерекшеліктеріне байланыты пайда болған мақалдар. Мысалы: «Қызға қырық үйден тыйым, әйел жолы жіңішке», “Every dog has his day” (әр иттің өз күні бар), “Every Jack has his Jill” (Өзіңнен тумай ұл болмас, сатып алмай құл болмас).

Ағылшын-қазақ мақал-мәтелдерінің халық арасында жиі қолданылатындарын қарастырайық Ағылшын халқының үлгі өнеге үйренуге және әдепті болуына шауыратын, қарым-қатынасқы үлгі көрсету. Ақыл қосу мақсатында қолданылатын мақалдардың бірі “Manners make the man”

(Адамды адам ететін оның әдептілігі)

Ағылшын –қазақ әйелдерге байланысты мақалдардан, әйелдердің қоғамдағы, мәден –әлеуметтік орнын айқын аңғаруға болады. “A good wife makes a good husband” (жақсы әйел жақсы күйеу жасайды), “The dog Jill may mend the bad Jack” (Жақсы Джил жаман Джекті дұрыстайды). Қазақ тілінде жоғарыдағы тәрбие мен өсиет беру ретінде қолданылатын ағылшын мақалына мағыналас мақал-мәтелдер де баршылық: (Жақсы әйел жаман еркекті адам етеді) «Алған жарың жақсы болса жұмақтағы төрмен тең, жаман болса маңдайдағы сормен тең».

Үйлену, үй болу турасында екі халықтың ойы бір жерден шықпайтынына көз жеткіземіз. Қазақ халқы қыз туса, оны күйеуге беруге, ұл туса отаға етуге асыққан. «Он үте отау иесі» десе, ағылшын халқы “First thrive then wife” (бірінші байы, одан кейін үйлен), «Wedlock is a padlock” үйлену-үлкен құлып)

Қыз тәрбиесіне байланыты қазақта аса бір сыйласым байқалады: «Қыз-қонақ», ол ағылшын тілінде керісінше “My son is my son till he gets him a wife. But my daughter all the days of her wife” (Ұлың құл болар қатын алғанша, ал қызың көз жұмғанша).

Қазақ үшін ұлдың орны ерекше болған, оны шаңырауның иесі, ошақты өшірмейтін, ол әулеттің жалғай деп түсінген. Ұл әкеге еліктеп, әке тәрбиесін үйрене, қыз шешесінен тәрбие алады деген. «Ұяда не көрен, ұшқанда соны ілерсін» деген мақалдар бала тәрбиесін де, оның өкен ортаының алатын орнының маңызы зор дегенді білдіреді. Мысалы: “As the tree be so the fruit” (Ағашы қандай бола, жеміі де сондай), “Charity begins at home” (Қайырымдылық үйден басталады), “As the twig is bent so is the tree inclined” (Шыбық қалай еңкейсе, тал да солай бағытталады)

Гендер категориясына қатысты түп тамыры тереңде жатқан мақал-мәтелдер екі тілде де көптен кездеседі. Олар белгілі бір коммуникативтік ортада қалыптасқан дүниенің тілдік белгісі болып есептеледі. Дүниенің тілдік көрінісі адам-тіл қарым-қатынас-мәдениет-өркеніет жиынтығын зерделеу арқылы айқындала түседі. Мақал мәтелдердің шын мәніндегі коммуникативтік айшықтарын толыққанды көрсету мүмкіндігін шектейді. Туыс емес тіл мен әртекті мәдениеттерді салыстыра зерттеу тіліміздегі мақал-мәтелдердің ерекшеліктерін тереңірек ашуға бірден бір дұрыс ғылыми әдістеме екендігі сөзсіз. Оларды әлі де зерделеп, жүйелі түрде зерттеу, қазақ және ағылшын тілдерінің бай мазмұн өрнектерін, мағына құнарын арта түседі. Ағылшын –қазақ тілдеріндегі мақал-мәтелдер мағыналық жақтан бірнеше топтарға жіктеледі. Оларды жіктеуде тіл білімінде қолданылатын бірнеше принципті талдаған кезде әріптiк топтатырудың тиімділігі оның қарапайымдылығымен, қолдануға қолайлығымен, ал кемшілігін басқы әріп негізінен алынатындықтан, мағыналас тіркестердің әр басқа топқа саралануымен тіндіруге болады. Ұйытқы сөз арқылы топтастырудың ерекшелігі ұйытқы сөз арқылы оңай тауып алуға болатындығы, ал кемшілігі өзара мағыналас мақалдар бөлек, лексемалары бір, мазмұны бөлек түрлері бір топқа енеді. Тақырыптық топтастыру мағыналас мақалдарды бір топтан оңай табуға болатындығымен ерекшеленеді. Біріншіден, көптеген мақал-мәтелдер ауыс мәнге ие болғандықтан, кәп тақырыпты болып келеді, оларды бір ооп аясына енгізу қиындық туғызады. Екіншіден кейбір мақал-мәтелдердің тақырыптық тобын айқындау едәір қиындық туғызады. Академик Ә.Қайдар ұынған «Тілдік ерекшеліктерге сәйкес» деген идеографиялық классификациясы ағылшын және қазақ тілдеріндегі мақал-мәтелдердің коммуникативтік ерекшеліктерін ашуға өте қолайлы. Бірқатар қазақ және ағылшын мақал-мәтелдерінің құрамы мен құрылымы және мқғынасы жағынан өзара сәйкестіктері байқалды, абсолютті эквивалент, яғни тепе-тең балама түрлері де кездеседі.

If you haven't achieved anything by the age of 306 no-one will believe in your feats at the age of 40	Отызыңда орда бұзбасаң, қырқынды қырып келдім дегеніңе ешкім сенбейді.
The name of an orator is established in a dispute6 the name of hero is made famous by the enemy	Батырдың атын жау шығарады, шешеннің атын дау шығарады.
The boat of a daring man never sinks , even during a stotm	Тәуекелдің кемеі суға батпайды.
Depression is the sea-submerge in it andyou willsink7 Risk is about a bout-trust it and you will float	Уайым түбі тұңғыық, батасың да кетесің. Тәуекел түбі жел қайық, мінесің де өтесің.
Bravery does not lie in strength but in thtr heart	Ерлік білекте емес, жүректе

Сонымен , адамға қатысты түп тамыры тереңде жатқан тілдік орамдар екі тілде де молынан ұшырасады. Олар белгілі бір линвомәдени қоғамдастықта қалыптақан дүниенің тілдік көрінісі адам тіл-мәдениет жиынтығын зерделеу арқылы айқындала түседі. Ағылшын мақалдары көбіне бір сөйлемнен ғана құралса, қазақ мақалдарының басым көпшілігі екі, не бірнеше тармақты болып келеді. Қазақ мәтелдеріндегі айтылар ойдың басқа бір жағдай, не құбылыспен салыстырыла жеткізілуін тілдік ерекшеліктер санатына жатқызуға болады.

Туыс емес тілдердегі бірқатар мақал-мәтелдердің өзара мағыналас болып келуі қазақ және ағылшын халықтарының өмір тәжірибесінің, көзі жетіп, көкейіне түйген ой-тұжырымдарының ұқсастығымен астасып жатыр. Тіл-тілдегі мақал-мәтелдер әрбір халықтың тұрмыс тіршілігі, дүниетанымы мен әдет-ғұрып, салт-дәстүрі, шаруашылығы, кәсібі жөніндегі ақпарат көзі, яғни дүниенің тілдік бейнесі болып табылады.

Әдебиет:

1. «Абай энциклопедия». Алматы: Атамұра, 1995 ж. – 434 б.
2. Хасенов Ә. «Тіл білімі». – Алматы, 1996 ж. –173 б.
3. «Ақылдың көзі-мақал-мәтелдер». – Алматы, 1990 ж. – 75 б.
4. Аққозин М. Қазақ мақал-мәтелдері. – Алматы, 1990.
5. Кунин А. Английская фразеология. – Москва: Высшая школа, 1970.
6. Кунин А. Курс фразеологии современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1970.

К ВОПРОСУ АНАЛИЗА ЧАСТОТНОСТИ ЛЕКСИКИ НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ КАЗАХСКИХ СМИ

Курышжан А.А.
Корея, Сеул, Hufs
Өмүрзакова А.К.

КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы

Статья посвящена вопросам анализа частотных списков – частотных словарей, сгенерированных на основе казахских текстов современных средств массовой информации в Казахстане. Этот пласт языка был избран для рассмотрения, поскольку именно в языке СМИ быстрее всего отражаются текущие изменения в лексическом составе и наиболее адекватно отражают состояние казахского языка на данный момент.

The article talks about the analysis of frequency lists - frequency dictionaries generated by Kazakh texts of modern mass media in Kazakhstan. This part of vocabulary was elected to consider, because the language of the massmedia most quickly mirrors the ongoing changes in the lexic and most adequately reflects the condition of the Kazakh language at the current moment.

Ключевые слова: казахский язык, частотные словари, казахоязычные СМИ

Keywords: Kazakh language, frequency dictionaries, Kazakh massmedia

Среди других форм коммуницирования на современном казахском языке одним из наиболее активно развивающихся и при этом оказывающих существенное влияние на социум является язык современных масс медиа, для достижения своей целевой аудитории максимально приближающийся к формам непосредственного общения со своим читателем, слушателем, зрителем – т.е. потребителем информации. В силу этого язык современных казахских СМИ (БАҚ - Бұқаралық Ақпараттық Құралдар) является одним из актуальных видов коммуникации на данном языке, и потому представляет интерес для специального анализа. Современные казахоязычные масс медиа включают в себя различные формы и типы, имея своей адресной аудиторией самые широкие круги населения, и представлена в силу этого самым широким кругом различных жанровых, видовых и технологически разнообразных видов коммуникации. Опубликованное аудио, видео, текстовое слово имеет своей целью воздействие на своего коммуниканта, в силу этого каждая из этих форм, будучи различно представленным текстом, имеет различный арсенал. Сегодня казахоязычные СМИ представлены широким кругом речевых материалов: пресса, радио, телевидение, Интернет публикации, сетевые периодические издания, имеющие различные возможности производства и получения информации [1], будучи тем не менее текстами различного рода. В силу этого материалы интервью, прямые диалоги, опосредованные вопросно-ответные виды коммуникации, и др. становятся объектом анализа в данном ракурсе. В рамках исследований были подвергнуты обработке и последующему анализу массивы различных масс медиа, для чего отбирались различные типы информации. В результате обработки текстовых материалов были выделены наиболее высокие позиции в ЧС (частотном словаре, частотном словнике) лексических единиц казахских СМИ, которые затем подверглись обработке и анализу.

В таблице представлена выборка наиболее частотно употребляемой лексики, из которых для иллюстрирования представлены 200 единиц с наиболее характерными параметрами (ЧС лексических единиц в порядке убывания частоты употребления приведены с числом / рангом употребления и грамматическими морфологическими характеристиками); первые 25 высокоранговых единиц –

1.	және	344	ыңғайластық мәндегі жалғаулық шылау
2.	мен	325	ыңғайластық мәндегі жалғаулық шылау
3.	бұл	308	атау септігі тұлғасында келген сілтеу есімдігі
4.	да	250	ыңғайластық мәндегі жалғаулық шылау
5.	деп	246	көсемше тұлғасында келген көмекші етістігі
6.	астана	200	негізгі, дара, жалқы зат есім
7.	бір	198	дара, есептік сан есім
8.	baq.kz	186	аббревиатура Бұқаралық Ақпараттық Құралдар
9.	үшін	179	атау септігіне қатысты септеулік шылау
10.	бойынша	175	атау септігіне қатысты септеулік шылау
11.	де	167	ыңғайластық мәндегі жалғаулық шылау
12.	осы	154	атау септігі тұлғасында келген сілтеу есімдігі
13.	ал	143	қарсылықты мәндегі жалғаулық шылау
14.	бар	141	бар/ жоқ конструкциясы
15.	ол	136	атау септігі тұлғасындағы жіктеу есімдік
16.	деген	134	есімше тұлғасындағы көмекші етістігі
17.	оның	128	ілік септігі тұлғасында келген жіктеу есімдігі

18.	туралы	123	атау септігін қажет ететін септеулік шылау
19.	өз	123	дара, өздік есімдігі
20.	ақ	120	шектік мағына беретін демеулік шылау
21.	білім	119	атау септігі тұлғасында келген туынды, дара, жалпы, дерексіз зат есім, атау септік
22.	болады	102	көсемше мен жіктік жалғауының жақ тұлғасында келген негізгі, дара, болымды, салт етістік
23.	болып	102	көсемше тұлғасында келген негізгі, дара, болымды, салт етістік
24.	емес	101	болымсыздық демеулік
25.	жок	101	болымсыз форма

Данный ранжированный список демонстрирует достаточно очевидное для ЧС представление: первые пять позиций – это семантически ненагруженные, но широковалентные (потенциально соединяемые) служебные слова: в первую очередь это соединительный союз «және», для персонализированного представления языка характерна вторая позиция личного местоимения «мен», описательно-нарративный демонстратор «бұл», присоединитель «да» и показатель косвенной речи «деп», что также является типичным образцом при передаче информации от третьего лица.

Не менее показательны последующие позиции ЧС: семантически значимые единицы представлены словами «столица» / «астана» и названием казахстанского агрегатора новостей «baq.kz» (которое, кстати, является и хорошим показателем для ранга этой единицы для поисковых машин и серверов).

Далее первые 25 единиц данного ЧС продолжают подтверждать примеры частотности употребления именно семантически менее значимых, но высоковалентных служебных слов, нежели семантически знаменательных лексических единиц. Для лингвистов, теоретиков-исследователей и разработчиков-практиков, для педагогов-учителей, для журналистов, для создателей поисковиков – для каждой области применения казахского языка очевидны свои собственные выводы и свои формы применения представляемых частотных данных. Например, преподаватели и авторы учебных курсов, учебников и тестов для казахского языка могут опираться не только на свой собственный эмпирический опыт формирования лексических минимумов, но также и на частотные результаты и инструментарий для ЧС. [2; 265].

Информированность пишущих журналистов о порядке ЧС и вокабуляра их аудитории могут привести к повышению их действенности. Переводчики государственного языка могут практически применять эти сведения в своей работе: зная, какие единицы являются более частотными, можно добиваться более точного перевода, что возможна наиболее адекватная передача информации с одного языка на другой (ЧС русского языка давно известны и доступны сегодня также и онлайн в электронных версиях [3]).

Таким образом, можно прийти к заключению, что прогнозируемое преимущество частоты употребления именно служебного класса слов получило ожидаемое подтверждение, и можно утверждать, что самые высокочастотные единицы в ЧС казахского языка (рассматриваемые в данном случае на языке СМИ), как и в других естественных языках [4], это в первую очередь семантически не значимые, но при этом имеющие высокую валентность лексические единицы, что может быть использовано в разных сферах практического употребления современного казахского языка.

Рассматривая далее ЧС до # 200, что все еще является достаточно высокоранговой позицией, можно прийти как к не менее интересным выводам, так и иметь показательную опорную базу для выводов и прогнозов об употребимости тех или иных единиц, в том числе имен и названий. Так, здесь демонстрируется ЧС в порядке убывания частоты употребления, приведены финальные из высокоранговых единиц в периоде 195-200:

алады	28	көсемше мен жіктік жалғауы тұлғаларында келген дара, негізгі, болымды, сабақты етістік
аталған	28	ырықсыз етіс пен есімше тұлғаларында келген дара, негізгі, болымды, сабақты етістік
жүрген	28	есімше тұлғасында келген дара, негізгі, болымды, салт етістік
қазақ	167	атау септігі тұлғасында келген негізгі, дара, жалпы зат есім
тамыз	161	атау септігі тұлғасында келген негізгі, дара, жалпы зат есім
Қазақстан	156	атау септігі тұлғасында келген негізгі, дара, жалпы зат есім

Показательна более высокая позиция формы переходного настоящего-будущего времени, чем причастного прошедшего времени, и кроме того следует учитывать употребимость глагола «алу» не только как семантически знаменательного слова, но также его роль как служебного вспомогательного глагола в вербальных и именных словосочетаниях типа «кістей алу» или «кек алу». То же относимо и к позиции «жүру» в причастной форме, оно получает свой ранг и в силу значимого глагола, так и в силу вспомогательной своей роли. Частотность позиции названия месяца «тамыз» в данном случае определяется периодом, когда данные тексты были взяты для анализа. И позиции слов «қазақ» и «Қазақстан» очевидны в силу характера анализируемых текстовых массивов – эти разнообразные по типу тексты, отобранные из

печатных, электронных версий газет, расположенных на официальном Интернет портале www.baq.kz в их оригинальной казахской версии [5], размещенной на новостном сайте-агрегаторе.

В процессе анализа отдельных лексических единиц также осуществляется анализ по их морфологическим характеристикам, и поскольку морфологическая система разговорной речи очень разнообразна, данный материал представляет особый интерес и является ресурсом для отдельного исследования. Ниже представлены некоторые результаты, отражающие частоту употребления единиц соответственно по частям речи:

Шылау	Жалғаулықтар: Ыңғайлас мәндегі жалғаулық - 344 Қарсылықты мәндегі жалғаулық – 143 Себеп салдар мәндегі жалғаулық -41 Кезектес мәндегі жалғаулықтар -31 Септеуліктер: Атау септігін қажет ететін септеулік -179 Барыс септігін қажет ететін септеулік - 73 Демеуліктер: Шектік мағына білдіретін демеулік - 120
Есімдік	Сілтеу есімдігі -308 Жіктеу есімдігі - 136 Өздік есімдігі -75 Белгісіздік есімдігі - 44
Етістік	Де көмекші етістігі - 246 Көсемше - 246 Есімше – 134 Салт етістік -102
Зат есім	Жалқы зат есім - 200 Жалпы зат есім – 161
Сан есім	Есептік сан есім - 198
Сын есім	Сапалық сын есім -87 Қатыстық сын есім - 63
Үстеу	Туынды үстеу - 54 Негізгі үстеу -47

Исследование медиатекстов, размещенных на портале baq.kz. показали, что в системе разговорной речи более частотна незначаменная и полузначаменная лексика: союзы, частицы, местоимения, глагол, имя существительное, имя числительное, имя прилагательное, наречие и модальные слова.

По частотности употребления среди всего количества лексических форм лидируют соединительные и противительные союзы, также послелоги и др. служебные слова. Их высокоранговые топовые позиции в ЧС обусловлены самой природой этих форм – служебные, семантические не обусловленные, а потому валентно совершенно свободные, не связанные в жесткие смысловые отношения с другими лексическими единицами, в силу чего широко и повсеместно употребляемые.

В системе местоимений высокую частотность имеют указательные местоимения, а личные местоимения в основном используются в падежных формах (а именно в родительном, дательном и именительном падежах). Из глагольных категорий более частотным являются формы вспомогательного глагола «де», что определяется характером речи в СМИ.

Из грамматических глагольных форм в наиболее высоких позициях находятся деепричастия и причастия: деепричастные и причастные производные формы выполняют самый широкий ряд функций в казахском языке: характеристики объекта и действия, определительные функции, участие во временных конструкциях, их роль в синтаксических моделях предиката и мн. др. Все многообразие выполняемых функций в казахской коммуникации приводит к их высокочастотному употреблению в речи (в отличие от других систем языков). Кроме того, следует отметить, что непроизводные формы глаголов употребляются чаще и стоят на более высоких позициях, чем формы производных глаголов.

Также отмечается, что употребительность имен существительных по позициям в ЧС ниже чем употребительность глаголов, что также подчеркивает роль и значимость функций, выполняемых глагольными формами в казахском языке. В группе имен существительных значимо выделяется высокоранговой позицией, определяемой частотой употребления грамматическая форма имен существительных – именительный падеж, т.е. функция субъекта в предложении, номинативная функция. В системе имен прилагательных высокую частотность имеют качественные прилагательные, в отличие от других форм прилагательных (следует полагать, это обусловлено их ролями при формировании степеней сравнения, сопоставления и т.д.).

В системе наречных форм наиболее высокочастотными являются производные наречия, что также может быть объяснено природой их формирования и вариативностью использования в казахском языке.

Таким образом, следует заключить, что характеристики, присущие данному виду речевой коммуникации на казахском языке, представляют собой особый ЧС употребления лексики, что позволяет стать исходным материалом для последующих специализированных исследований и прикладного применения (обучения, новых разработок и продуктов) и повышения эффективности использования государственного языка.

Литература:

1. Красноперова, Ю. В. Дискурсивные стратегии участников интервью. Автреф. дис. к. ф. н., – Иркутск, 2005. – 19 с.
2. Құрышжан Ә.Ә., Өмірзакова А.К. «Қазақ тілді БАҚ вокабулярының жиілік талдауы туралы» // «Мемлекеттік тіл саясатының өзекті мәселелері» Материалы международной научно-методической конференции, Управление по языкам г.Алматы, КазНУ. – Алматы, 2013. – С. 262-266.
3. Сервер базы данных СтарЛинг с базами данных словарей русского языка (Ожегов, Зализняк, Фасмер и др.) <http://starling.rinet.ru/cgi-bin/main.cgi?flags=wygtmnl> (дата обращения 15.04.2014).
4. Word frequency lists and Database - <http://www.kilgarriff.co.uk/bnc-readme.html> (дата обращения 15.04.2014)
5. <http://baq.kz/kk> (дата обращения 15.04.2014).

EVENTONYMS AS THE REFLECTION OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Madiyeva G.B., Madiyeva D.B.
Kazakhstan, Almaty, al-Farabi KazNU
mode-di@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы определения эвентонимов как класса имен собственных и ставятся некоторые проблемы их исследования в рамках межкультурной коммуникации. В ряду хрононимов выделяется класс слов, которые называют не только временные отрезки, но и события, проходящие в этот временной отрезок, т.е. названия событий. В связи с этим, особое значение и интерес представляет специфический разряд онимической лексики – эвентонимы, которые до настоящего времени не были предметом разностороннего изучения в казахстанской ономастике.

This article discusses the definition of eventonyms as a class of proper names and put some of the problems of their research within the intercultural communication. Among chrononyms, a class of words that are called not only to time periods, but also the events taking place in this time period, i.e. name of the event. In this regard, of particular importance and interest is the specific discharge of onymic lexis - eventonyms, which to date has not been the subject of study in onomastics in Kazakhstan.

Ключевые слова: *оним, ономастика, эвентоним, межкультурная коммуникация*
Keywords: *onim, onomastics, eventonym, intercultural communication*

Intercultural communication is, first of all, the merger and the relationship between several cultures. In the process of communication language serves as a coding of the transmitted information, but also plays a special role in the process of obtaining new knowledge about the world, processing, storage and transmission of knowledge. This makes the language an important tool not only for knowledge of another culture, but also its interpretation and adaptation.

From the day of independence, Kazakhstan has developed a successful policy of bilingualism, which influenced the development of intercultural communication in the country. Having two languages simultaneously speaking unwittingly becomes the translator of cultures. Intercultural communication can manifest itself in various fields, for example, onomastics. Our subject of study was eventonym, name of different events that were generated as a result of cross-cultural communication: Kazakh, Russian and Western cultures.

Proper name is one of the vast lexical layers in any language that represents a significant fragment of the language picture of the world. As you know, proper names (onym, onym lexis) are created in a specific historical period by particular people. Proper names appeared on the certain territory create an onomastic space (V.N. Toporov, A.V. Superanskaya, V.I. Bolotov, V.I. Suprun, I.V. Kryukov, G.B. Madiyeva), which, according to many scientists, can evolve, both qualitatively and quantitatively expanding due to the increase of objects needed from the point of view of the person in the naming and changing various criteria of onomastic nomination. As the M.V. Golomidova says "system of names and the corresponding onomastic space of language is an integral part of linguocultural experience and knowledge of the existing grid onymic designation at any given historical period directs nominative activities, which regulates the selection of the zones of denotation"[1, 33].

This suggests that proper names permanently need to learn both in terms of structural onym formation, and in terms of their lexical-semantic content, the results of which indicate the value orientations of society at a certain historical period. For example, in a modern urban onymic number of onomastic space involved the names of historical and literary characters and items stored in the cognitive consciousness of native speakers: the names of the restaurants (Versailles, Sultan Baybarys), cafes (Genghis Khan, the Golden Calf), and others which cause certain reflexive association.

Our research allows us to establish the fact that if toponyms (place names) and urbanonyms (proper names of any intra-topographic features) began to have a distinct national character, then ergonyms (object names pragmatic nature, ie, the proper names of people business associations) polylingual in origin. This is evidence of the nature of the language situation in Kazakhstan. Ergonyms open to borrowing, dynamic, is not subject to strict rationing. Under the influence of social factors, changes occur in other bits of PN.

One of the main issues in the theory of nomination of events is the question of what should be linguistic phenomenon called eventonym. Both in Kazakhstani and in foreign linguistics, there is a few definition of this concept. Onomastics focuses on places, names and events. To describe places and names there are terms, such as "toponym" and "antroponym" naturally absorbed in onomastics. However, the situation with the nomination of events is quite difficult.

According to Podolskaja, seventy types of names were introduced in onomastics, but none of them represented the name of events. The reason of this might be that the content of this class rarely has the unified form of name and lead to some difficulties in looking them up. The dictionary of onomastic terminology gives the term to the events as "chrononym" and it describes only periods and events that are historically significant"[2, 33].

The formation of eventonyms reflects cultural value of a certain nation. The example of eventonyms can be different "color revolutions". Color revolutions often referred to as a series of mass street protests and the peaceful protests of the population, usually culminating in a change of the political regime in a number of countries in Eastern Europe without military involvement.

Several media outlets and other authoritative sources, including the Presidents of Republics, further expand the list of such revolutions. These events not only leave a mark in the history of the country, as well as acquiring a unique marked name presenting it across intercultural communication.

In 1987 was the first Jasmine Revolution in Tunisia; 1989 - The Velvet Revolution in Czechoslovakia, and the like in "Velvet Revolution" in other Eastern European countries; 2003 - Rose Revolution in Georgia; 2004 - Orange Revolution in Ukraine; 2005 - The Tulip Revolution (or Lemon, Melon) in Kyrgyzstan; 2005 - Cedar Revolution in Lebanon; 2006 – An attempt of Cornflower Revolution in Belarus; 2008 - An attempt a color revolution in Armenia; 2009 - color revolution in Moldavia, the Communist Party led to the loss of a majority in Parliament; 2010 - Second Tulip Revolution - second Kyrgyz revolution. We cannot agree that the flowers are in most cases only a positive connotation, but each time the violent clashes and armed revolution in countries which resulted in numerous casualties make to think about the termination of their nomination flowers, such as the revolution carries a negative connotation.

The term "event" is to be different from the category of "situation" in getting in touch: an "event" therefore would be without the influence of the perceiving subject (otherwise we would have an "Action" to do) occurred change in the situation to be construed. Pavel Donec in his article about eventonyms gave the classification of Beaugrande de and Robert A. Given situations differently have far-reaching importance; according to some cultural and social differences the several levels of events could be determined"[3, 35-41]:

- Events of transcultural scale (mega-events): Pandemics (e.g. plague in the Middle Ages), discovery (discovery of America), Revolutions (Great French Revolution, Bolshevik Revolution in Russia, the November Revolution in Germany, student revolt in 1968), Wars (the Thirty Years War, The 1st and 2nd World War), disasters (Chernobyl, Challenger disaster), terrorist attacks (11th September);
- Events of national cultural scale (macro - events): political decisions (Bismarck's resignation, to power of the NSDAP, Fall of the wall), economic measures (currency reform 1948, Monetary Union, 1990), elections (parliamentary election 1932 election for the People's Chamber 1999), scandals and affairs ("mirror" affair, New - Home affair, Barschel affair), constitutional amendments and adoption of important laws (Constitution Article 16a, paragraph 218, etc.), Unrest (German autumn, autumn 1989 in the GDR), disaster (flood), assassinations (Stauffenberg assassination, Veil murder, etc.);
- Events of subcultural scale (Media) events: fairs, Regional elections, opening of works, exhibitions, concerts, Festivals, criminal cases, etc;
- Events of innercultural scale (micro - events): birthdays, travel, purchases, etc.

Having agreed with the opinion of Edgar Hoffmann and M. Knappova who have considered eventonyms as "names of events in strictly way" that is the nomination of outdoor events (actionyms such as wars, meetings, strikes, elections), and also as "names of events in broaden way" that means political planning or results of political processes (actionyms such as programmes, projects plans). Mostly, Hoffmann distinguishes eventonym like names of political events and its result. However, Donec suggests that eventonyms cover a broader scope than just names of political events, especially he focuses on events of transcultural scale, for example Pest (period of pest in Middle Age) [4].

The perception of eventonym in intercultural communication is the idiomaticity of the relevant name: it is obvious that it will be much easier to understand for a foreigner who opens eventonym such as the Berlin Wall and abdication of Wilhelm II than about The Crystal Night or German autumn.

N.N.Voropaevyev classifies four types' names-precedents: names-anthroponyms, names-eventonyms, names-chrematonyms and names-ideonyms. Name-eventonym is a "classic name--precedent" that is a literature or historical hint and shows precedent situation (well-known myth, historical and literature events).

G. Walter, along with political event gives names as different types of event names the names of celebrations, epochs (corresponding to macroeventonyms of P.N. Donec), and the names of natural phenomena. Next G. Walter leads to classify the possible political subclasses of event names, highlighting among them the names of popular movements, revolutions, documents, meetings, wars and military events, conflicts elsewhere - names of treaties and agreements, conferences and meetings and under.

According to our observations, eventonym is a name of event that has cultural, historical or social significance in specific society or in the whole world. To sum up, we consider that the importance of social life and different events are getting developed and logically the interests of scientists are also getting increased. Eventonyms play informative, historical, symbolic role in the intercultural communication that helps to identify each culture.

Литература:

1. Голомидова М.В.. Искусственная номинация в русской ономастике. Дис...д-ра фил.н. – Екатеринбург, 1998, с. 33.
2. Подольская, Наталия В., Словарь русской ономастической терминологии. – М., 1988.
3. Donec P. N. Zum Begriff des Eventonyms // Das Wort: Germanistisches Jahrbuch der GUS, 2002, P. 35–41.
4. Хоффманн Э. Имена политических событий и их онимизация в средствах массовой информации. М., Вопросы ономастики №5, 2008.
5. Мадиева Г.Б. Имя собственное в контексте познания. – Алматы-М., 2010. – 240 с.
6. Джанузаков Т. Очерк казахской ономастики. – Алматы, 1982.
7. Ономастика. Типология. Стратиграфия. – М., 1988.
8. Суперанская А.В. Структура имени собственного. – М., 1969.
9. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. АДД. – Волгоград, 2000.

МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ СӘТТІ БОЛУЫНДАҒЫ ҚАЖЕТТІЛІКТЕР

Базарбаева М.М.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан, Алматы
meru_b@mail.ru

В статье рассматривается межкультурная коммуникация и делается анализ на конфликт языков.
In the article cross-cultural communication is considered and the analysis on the conflict of languages is made.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, лингвокультурология, конфликт*
Keywords: *cross-cultural communication, linguocultural studies, conflict*

Мәдениаралық қарым-қатынас – бұл халықтардың тек өзара қарым-қатынасы ғана емес, сондай-ақ олардың түсініктері мен салт-дәстүр үлгілерін өзара алмасуынан тұратын күрделі үдеріс. Басқа мәдениеттің көлеңкесінде өз мәдениетінде ұшырасатын кейбір дүниелер жарықтанады. «Өзге мәдениет басқа мәдениеттің көзімен қараған кезде ғана өзін толығырақ, тереңірек таныта алады... Бір мағына екінші, басқа мағынамен бетпе-бет келгенде өзінің терең сырын ашады: олардың арасында сол мәдениеттердің томағатұйықтығы мен біржақтылығын еңсеретін үнқатысу басталғандай болады». Осылайша, дәл қарым-қатынас кезінде мәдениет өзгереді, дами түседі. «Мәдениет шектес, сондықтан мәдени өзін-өзі тану басқа мәдениеттің араласуымен ғана танылады».

А.И. Арнольдov, мәдениаралық қарым-қатынас тек мәдениетті байыту үшін ғана керек емес, сондай-ақ өмір сүру үшін керек деп есептейді. Ұлттық мәдениет өмір сүру үшін, дамуы мен гүлденуі үшін заманауи және өткен мәдени құндылықтарға шығармашылық ыңғай керек. Ұлттың мәдени құндылықтары әлем мәдениетіне жатады, олар халықтардың өмір сүру заңдылықтарына сәйкес «бейімделген»: табиғи, тарихи және әлеуметтік т.б. Мәдениаралық қарым-қатынас, «адамзаттың жаңа тарихына сүйенсек феномен – Жер халықтарының бір-біріне деген қызығушылығы» [1], ұлттық рухани даму үшін жаңа мүмкіндіктер ашады, ұлттық мәдениет пен тілге бостандық береді. Ашылғалы тұрған жаңа әлемде ұлттық мәдениет қазіргі дәуірдің әлемдік мәдениетінің шеңберінде дамиды. «Бір халық екіншісінің жетістіктерін игеру қабілеті –

оның мәдениетінің өміршеңдігінің маңызды көрсеткіші. Бұл қабілеттілік өзінің халқын басқа бейнеде байытып қана қоймай, рухани құндылықтарын басқалармен мол бөлісуге, адамдардың өзара түсінісушілігі мен қарым-қатынасына, олардың басқа мәдени құндылықтарды қабылдауы мен халықаралық қарым-қатынаста деформацияны жеңуге мүмкіндік береді». Мәдениеттің өзара әрекеті – екіжақты үдеріс. Бір жағынан, ұлттық мәдениет жалпы адамзаттықты алып пайдаланады, өзгертіп, жаңартады; екінші жағынан, әлемдік мәдениеттің бір бөлігі бола отырып және оның дамуына жағдай жасай отырып, жалпы адамзаттық рухани құндылықтарды жасауда өзіндік үлес қосады.

Жаһандану үдерісі нәтижесінде, соңғы онжылдық көлемінде болған әртүрлі лингво-мәдени қауымдастықтың өкілдері өзара мәдениаралық қарым-қатынастың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне көптеп тап болуда. Бұндай қатынастың сәттілігі тек шет тілін меңгеру деңгейіне ғана тәуелді емес, сондай-ақ мәдениаралық қарым-қатынас процесіне қатысушылардың өзара коммуникативті компетенцияларына, елтану және мәдениеттану білім көрсеткішіне, сөйлеу тәртібіне, оның ішінде сыпайылықтың ұлттық жүйесінің ерекшеліктеріне, қабылдау және символдық жүйеде ортақ және жеке арасындағы тепе-теңдікке тәуелді» [1]. Бірін-бірі түсіну, бір тілден екінші тілге ауысу мүмкіндігі әлем туралы ортақ, негізгі білімнің бар болуымен түсіндіріледі. Алайда, жекеге түскен адам әмбебап, жалпыадамзаттық ақпараттың шеңберінен шығу барысында мәдени түсініктері мен құндылықтарына сәйкес түсінеді. Лингво-мәдени қауымдастықтардың өкілдерімен қарым-қатынас тәжірибесі, адамдардың көпшілігі грамматикалық және лексикалық қателерге жайбарақат қарайтынын, ал қарым-қатынастың мәдени нормалары ескерілмеген жағдайда қиынырақ болатынын көрсетеді. Сонымен қоса, кейбір авторлар алдағы уақытта халықаралық қақтығыстардың себепшісі экономикалық немесе идеологиялық қайшылықтар емес, осы мәдени ерекшеліктер болады деп шамалайды. Сондай-ақ, Г.Г. Почепцов бір мәдениет екінші бір мәдениетті «жүту» мүмкіндігі немесе кейбір ұлттық дәстүрлер мен түсініктердің жоғалуы мен жойылу мүмкіндігі туралы жазады. Автор осыған алып келуі мүмкін қатерлерге «өркениеттің артынан қуу» деп, бұны қара және ақ нәсілді американдықтардың арасындағы әйел сұлулығы туралы көрінісіндегі зерттеулерді мысалға келтіреді. Әйел идеалында қара нәсілді американдықтарды идеал санау ақтармен қатар жүруге жақындады, ал дәл осы Г.Г. Почепцовтың пікірінше, қақтығыс жағдайын тудыруы мүмкін, қара нәсілділер «ақ» идеалға талпыныс жолында табиғи кедергілерге ұшырайды дейді [2, 451].

Халықтың ойлау образына кіру, әлемге сол мәдениет өкілінің көзімен қарау тек сол мәдени қауымдастық өкілінің тілін біліп қана қол жеткізуге болады. «Тілді білу» деген сөзге О.А. Корнилов ерекше мән береді, қарым-қатынас құралы ретінде шет тілін оқудың дәстүрлісінен де үздік меңгеру. Егер адам тілдің белгілі лексикалық, грамматикалық және фонетикалық машықтарын меңгерсе, өзін коммуникацияға дайынмын деп есептейді. Алайда бұл тілді білуде шалағайлық болып саналады және адам шет тілінен өз тіліндегі сөздің баламасын оның мағынасын білмей, түсінбей жатып іздейді, олардың мағыналары әртүрлі болуы мүмкін, бұл көп жағдайда коммуникативті қателіктерге алып келеді. Зерттеуші тіл иеленушінің көзқарасын, ойлауын білгісі келсе, «сол тілдің мағыналық жағына, семантикасына терең бойлау» керектігін айтады [3, 184].

Егер адам бөтен елге барса, әртүрлі сезімдерге бой алдырады. Бір жағынан, оның көңілін дүкендерге, архитектураға, сол ел тұрғындарының киім кию стилі мен әдеттеріне аударады. Келуші назарындағы көріністерге басқа болмыс деп таң қалуы немесе жатырқай қарауы мүмкін: егер адам шет елге тек аз уақытқа ғана баратын болса, ол тек адам тәртібінің сыртқы үлгісін, мәдениеті мен әдет-машықтарын ғана көре алады. Алайда шет елде ұзақ уақыт болу бөтен мәдениет өзінің өміріне әсер етіп жатқанын байқайды. Әртүрлі ел өзінің ерекшеліктерімен әсер етеді. Мысалы, Ұлы Британияда адамдар жұмысқа оның басталуынан 30 минут бұрын келу қалыптасқан, ал Қазақстанда біз көбінесе дәл сол уақытында немесе мүлдем кешігіп барамыз.

Ұлы Британияда адамның жоғары кәсіби дәрежесі тек ресми іс-шараларда болмаса, сыртқы тұлғасына қарап ажырата алмайсыз. Ал Қазақстанда басқаша, онсыз болмайды. Тұманды Альбионның этикеті бойынша жұмысшы бастығын атымен атауға рұқсат, ал ол өз кезегінде «бұл – менің бағынышты адамым» деп ешқашан айтпайды. Қазақстанда жұмысшы бастығын атымен атамайды, бұл әдепсіздіктің белгісі болып саналады. Аталған лингвомәдени қауымдастықтың этикеті дәреже айырмашылығына көңіл аударуды назарда ұстайды.

Кейбір зерттеушілердің пікірінше, мәдениет, оның құндылықтары көп жағдайда адамдардың тәртібі, мінез-құлықтары мен жүріс-тұрыстарынан көрініс табады. С. Сторти, біз мәдениетке араласу туралы айтқанда, негізінде біз тәртібіне, мінез-құлықтары мен жүріс-тұрыстарына араласамыз, – дейді. Оның ойынша, дәл осы тәртіптерінен мәдениеттің негізгі көріністерін едәуір сезіне аламыз. Бөтен елдің мәдениетіне араласу кезіндегі маңызды сәт сөйлесу кезіндегі дискурсты тәртіпті меңгеру болып табылады. Бұл этикеттің әртүрлі жағдайларындағы сыпайылық ережелерінің ерекшеліктерін ғана емес, сондай-ақ әлеуметтік мәртебе, қарым-қатынас жағдайы, психологиялық ерекшеліктері мен ұлттық салт-дәстүрлері айқындалатын коммуникация бойынша серіктестер арасындағы дистанцияны қамтиды. Ұлттық дәстүрге қатысты И. Атватердің зерттеуінде сілтемемен берілген В.И. Сафьяновтың келтірген мысалын алуға болады: «Латын Америкасы мен Жерорта теңізі елдерінің тұрғындары Солтүстік Еуропа елдері тұрғындарына қарағанда едәуір жақын қарым-қатынас дистанциясын орнатқан. Сөйлеушілер арасындағы арақашықтық Еуропаның солтүстігінен оңтүстікке қарай алшақтай береді (бұндай заңдылық Солтүстік және

Оңтүстік Америка тұрғындарынан да байқалған). Егер Ұлы Британияның тұрғындары үшін жағымды «табиғи» арақашықтық – бір жарым-екі метр болса, Грек елінің тұрғындары үшін бір метр де жеткілікті». Бұдан басқа, әңгімелесушілердің сөйлесу кезіндегі жағдайы мен олардың қимылдары, ым-ишараттары да ерекшеленеді. И. Атватер былай дейді: «Американдықтар мен ағылшындар сөйлесушісіне бір бүйірлеп қарап отырса, шведтер мұндай жағдайдан қашуға бейім тұрады. Арабтар басын алға қарай иеді» (цит. по: Сафьянов 1991: 12). Қарым-қатынас барысындағы бұндай ыңғайсыз жағдайлардан қашу үшін осындай бүгешігелерді біліп, ескеру қажет. Еуропа мен Азияның кейбір елдеріндегі этикет айырмашылықтарын мысалмен сипаттау үшін әйелге деген қарым-қатынастарын алайық: Азияның кейбір елдерінде (соның ішінде Өзбекстанда) кез келген тәрбиелі және өзін-өзі сыйлайтын еркек орта жастан жоғары әйелдерге, баласы бар әйелдерге, егер ол әлі жас әрі баласы өздігімен аяққа тұра алатын жағдайдағы әйелдерге де бірден орын береді. Ұлы Британияда осы елге келген адамдардың бақылауы мынаны көрсетеді: ханымдарға орын беру әдебі қалыптаспаған, олардың еркектермен салыстырғандағы физикалық әлсіздігі мен жас ерекшеліктері ескерілмейді.

Барлық лингвомәдени қауымдастық өкілдері өздерінің коммуникативті құзыреттіліктерін дамытуға қабілетті, алайда олар мәдени ерекшеліктеріне байланысты болғандықтан әртүрлі жүзеге асады. Адам кіммен болса да қарым-қатынас кезінде заңдылық бойынша, өзінің бұрынғы тәжірибесіне, өзі өсіп, тәрбиеленген дәстүрлер негізінде стандарттарға, коммуникативті тәртібіне жүгінеді, солардан негіз ала отырып қатынасқа түседі. Алайда әртүрлі мәдени қауымдастық өкілдерінің коммуникативті тәжірибелері қатты ерекшеленеді және бұл көп жағдайда тәртіп пен қарым-қатынас кезіндегі қателіктер мен түсініспеушіліктерге себеп болады. «Әрбір халық тарихи тәжірибе жинақтаумен қатар, әлемге өзіндік көзқараспен қарауға дағдыланады. Адам, заңдылық бойынша, бұндай көзқарас бар екеніне және оны айналып өтуге дәрменсіз екеніне есеп бермейді. Егер біз адамның әлемге қандай көзқараспен қарайтынын, ойлайтынын түсінсек, онда сол халықтың өткенін білеміз және болашақты болжауға үйренеміз». Барлығын «өз бойынша» шақтайтын адам, өз мәдениетіне не жатады, соның барлығын дұрыс, қалыпты деп есептеп, ал басқа мәдениеттің барлығын – ақылға қонбайтын, оғаш, әпенділеу және түсініксіз деп есептейді. Басқа елдің тарихы мен мәдениеті туралы, сонымен қатар қарым-қатынас кезіндегі әсерлер мен әрекеттердің ішкі сыры мен себептері туралы ақпараттың аздығы – сол ел халқы туралы таптауындардың қалыптасуына алып келеді (үсті-басына кір жуытпайтын немістер, көрсеқызар ағылшындар, сүйгіш француздар, «ыстық» испандар және т.б.). Білімнің аздығы нәтижесінде туған таптауындар қарым-қатынас өкілдеріне жағымсыз әсер береді, мысалы, коммуниканттар белгілі тәртіптің алдын ала күйіне түсу, өзін соған дайындау бұл коммуникация барысына айтарлықтай әсер етеді. Мұндай әсерлер көп жағдайда теріс нәтиже береді, өйткені әрбір адам өз елінің менталитеті мен мәдениетін иеленуші бола отырып, ол жеке және қайталанбас тұлға. Әрбір тұлғаның даралығы мен құндылығы, біздің ойымызша, көп жағдайда халықтың өзі туралы пікірін білдіреді және ол туралы басқа халықтардың түсінігі сәйкес келмейді. Бұны И.А. Стернин, Т.В. Ларин, О.С. Чернов, С.Г. Тер-Минасова, И.И. Чесноков, О.А. Корнилов және тағы да басқа зерттеушілер жүргізген ұлттық менталитет пен коммуникативті түсінік шеңберіндегі белгілі зерттеулер дәлелдейді. О.С. Чернов компаративті интернет-зерттеу үстінде орыстардың өздері туралы түсінігі мен ағылшындардың орыстар туралы түсінігінің арасындағы айырмашылықтарды айқындап берді. Кедейлік, аң терісінен тігілген бөрік және арақ – осы үш негізгі түсінік, ағылшындардың ойынша орыстарды сипаттайды. Орыстардың өздері жоғарыда берілген экспериментпен келіседі және өздері туралы тағы да басқаша ойлайды. Әдеттегі орыс, орыстардың пікірі бойынша, – «еріншек, ақкөңіл, турашыл, қарапайым, тәуекелшіл, ашық, ақылсыз, ұқыпсыз, патриот, қарама-қайшы...» [4].

Бұл келтірілгендер өз кезегінде тағы да басқа елдің халықтары туралы аз немесе көп болса да дәлме-дәл түсініктер тудыру үшін көп ақпарат (тарихи, мәдениеттану, елтану және т.б.) білудің қаншалық маңызды екенін дәлелдейді. Екі және соған орай әртүрлі мәдениет өкілі қақтығысып қалған жағдайда, мәдениаралық қарым-қатынас кезінде бұл өте маңызды. Бұл жерде адамдардың коммуникативті тәртібінің негізінде аталған лингвомәдени қауымдастықтың ғасырлар бойы қалыптасқан мәдени құндылықтарына негізделген ұлттық салт-дәстүрлер жататынын ескеру қажет. Бұл құндылықтар ұлттық танымға мықтап орнығып бекіген, олар себептерін білу керек интерпретацияға арналған тәртіп ерекшеліктерін қамтамасыз етеді.

О.А. Корнилов әрбір тілде бекітілген «когнитивтік негіздің» бар болуы туралы былай дейді: бұл басқа мәдениет өкіліне іс жүзінде жаттау мен есте сақтау мүмкін емес немесе өте қиын тіл реалийлері – әзіл-оспақ, сөздердің ауысып түсуі, екі мәнділік, астарлы ишара, келіспеушілік, сөзойнатым, әзілдер, астарлы фразалар». Бұлардың барлығы ерте балалықтан бастап өмір бойына, адам болу жолында меңгеріледі. Зерттеушінің пікірінше, когнитивті негізді білу коммуникация кезінде серіктесті толықтай түсінуде және сәтті мәдениаралық қарым-қатынастың қажетті шарты болып табылады. Алайда адам шет тілін үйрену кезінде, ереже бойынша, оқу мәтіндері мен диалогтардан «тірі» қарым-қатынасқа өткен кезде сасқалақтайды. «Тілдік кедергіні» жеңу бәрінің бірдей қолынан келе бермейді, біздің ойымызша көп туындайтын тосқауыл тілдік емес, мәдени біліксіздіктен. Адам халықтың когнитивті негізін меңгермей, кедергілерге ұшырайды, белгілі сөздерден тұратын тіркестің мағынасын түсінбейді немесе жартылай түсінеді, шетелдік үшін жасырын, ал тіл иеленушіге айдан анық сөйлеу коннотацияларын меңгермейді. О.А. Корниловтың пікірінше, адам көп жағдайда тілді халықтың тұрмысы, рухы ретінде тануға талпынбайды, тек қарым-қатынас құралы ретінде пайдаланумен ғана шектеледі.

Әрине, әсіресе біздің «жүйрік» ғасырымызда бір құбылыстың шығу себептерін тануға уақыт жетеді. Дегенмен кез келген мәдениеттің көрінуіне шыдамдылық таныту керек, сонымен қоса коммуникацияға қатысушыға ғана емес және сонымен байланысты барлық нәрсеге төзімділікпен қарау керек: олардың қызығушылықтарына, тәртіп ережелеріне және кейде өз мәдениетіңмен салыстырғанда көзге оғаш көрінетін болса да сол халықтың салт-дәстүріне. Мысалы, кейбір шығыс елдерінде жерлеу кезінде көңілді жүруге дағдыланған, бұл адамның жаны осы өмірден барлық жамандық атауын тастап, жаннатқа барады деп сенген. Ал өзіне қымбат адамның өмірден кетуіне қайғыратын еуропалықтар үшін бұл – ойға сыймайтын қисынсыздық. И.Л. Плужник Америка мен Қытайдағы құттықтау жағдайындағы бір-біріне қарама-қарсы сыпайылық ережелерін мысалға алып келтіреді: американдық үй иесі қонақтан сыйлық ала отырып, өзінің сыйлық алғандағы таңғалысын немесе қуанғанын білдіру үшін оны міндетті түрде сол жерде ашады, ал қытайлық аталған бұл рәсімді мүмкін болатын көңілі қалушылықты көрсетпеу үшін кейінге қалдырады.

Осы сияқты түрлі жағдайда өзіндегі көңіл толмаушылық, наразылық немесе басқа да жағымсыз эмоцияларды көрсетпеу керек, өйткені серіктестің күткеніне сәйкес бір-бірінің араларындағы қарым-қатынаста білместікті көрсету мәдениаралық қарым-қатынастың көп қиыншылықтарының себебі болып табылады. Мәдениаралық қарым-қатынас шеңберінде құзыретті адамға басқа лингвомәдени қауымдастық өкілдерінің сыпайылық ережелерінің ерекшеліктерін білу керек, алайда егер оларды білмейтін болып, бірақ коммуникация нәтижесі жағымсыз немесе қолайсыз болғанын қаламасаңыз, серіктесіңізді қарым-қатынаста жақсы танымайынша, өз пайымдауыңды білдіруге асықпау керек. Сондай-ақ басқа мәдениет өкілі үшін біздің мәдениеттегі түсінуі қиын немесе түсініксіз дүниелер бар екенін де ескеру қажет. Қарым-қатынастың құндылығы – «басқадан дара, қайталанбас жеке бастың ерекшеліктерін көру мен оны бағалауда». Бұл мәдениет аралық коммуникация аясында басқа лингвомәдени қауымдастық өкілдерін, бізге оғаш көрінетін ерекшеліктерін сынамай, қайта дәл сол қайталанбайтын өзіндік ерекшеліктері үшін сыйлап, бағалау маңызды екенін білдіреді.

Әдебиет:

1. Бергельсон: <http://www.ffl.msu.ru/people/mbergelson/28htm>.
2. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации — М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер» – 2001. – 656 с.
3. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. — М.: ЧеРо, 2003. — 349 с.
4. Чернов: <http://www.vsu.ru/science/schsem/publication/docs/chernov.html>.

КӘСІБИ ЭТИКЕТТЕГІ АМАЛДАР ЖӘНЕ ОНЫҢ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ РӨЛІ

Медетбекова П., Аушенова А.
 Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Қазақстан, Алматы
medet_73@mail.ru, ai_ku_as@mail.ru

В исследовании рассматриваются невербальные способы в профессиональной сфере, а также их исследование и смысловое употребление в других языках.

In research the usage of nonverbal methods in professional sphere, and also their research and semantic application in other languages are examined.

Ключевые слова: *язык, профессиональный этикет, вербальная коммуникация, невербальная коммуникация*
Keywords: *language, professional etiquette, verbal communication, nonverbal communication*

Күнделікті қарым-қатынас барысында адамдардың сөздік қолданысы арқылы олардың негізгі кәсібін аңғаруға болады. Бұл тұрғыда тілдік қатынастың қызметі орасан зор. Біз – «тіл» қарым-қатынас құралы, яғни ақпарат беру, ақпарат алмасу барысындағы қызметінің өзі біршама, мысалы: *когнитивті, коммуникативті, экспрессивті, т.б.* Аталған және өзге де тілдік қызметтердің қай-қайсысы болмаса екі амал арқылы жүзеге асады, атап айтқанда *вербалды және бейвербалды*. Осы амалдардың әр қайсысы өз алдына үлкен зерттеуді талап етеді, вербалды амалдардың зерттелуі ғылымда қаншалықты маңызды болса, бейвербалды амалдарды зерттеудің теориялық та, практикалық та маңыздылығы жоғары екені даусыз. Теориялық маңыздылығы өз алдына, практикалық қажеттілігі орасан.

Ал кәсіби этикет барысында да атқарар рөлдері жоғары болып табылады. Кәсіби этикет ғылымның теориялық және практикалық жағынан зерттеулер жүргізген шетелдік С.Ю. Кабашов, С.Н. Лаврентьев, В.Г. Бакштановский, Ю.В. Согомонов, М.Н. Росенко, Д.В. Евдокимевцев ғалымдарды атасақ, ал отандық Ж. Молдабеков, Р. Жақсылықбаева, М. Сүлейменова және өзге де еңбектердің авторларын атап өтуге болады.

Қоғам адамдардың қауымдастығы болғаннан кейін, мұнда адамдар бір-бірімен қарым-қатынас жасай отырып, әр ортада белгілі бір этикетті сақтайды, яғни *тәртіп сақтау ережелері*. Ол қоғамда белгілі бір нормаларға сай өмір сүретін қағидалардың жалпы жиынтығы. Ал бұл нормалар адамдардың мораль және адамгершілік қасиеттерінің болуымен тығыз байланысты. Мораль және адамгершілік туралы ілім *этика*

болып табылады. Сондықтан, этикет, этика ілімінің негізінде қалыптасқан, яғни адамгершілік құндылықтарды сақтай отырып, адамдардың бір-біріне нұқсан келтірмейтін қоғамда тәртіп сақтау ережелері қалыптасты.

Қоғамық ортада белгілі бір тәртіпсіз өмір сүру мүмкін емес, себебі егер қоғамда *этика* сақталмайтын болса, адамдардың арасындағы қатынас хаосқа айналып кетуі мүмкін. Сондықтан қай қоғамдық ортада болмасын адамдардың тәртібін адами тұрғыдан бақылайтын, теріс қылықтарды азайтатын белгілі бір нормалар жиынтығы құрылған. Мысалы, *үлкендерге құрмет көрсету, қоғамдық орындарда тәртіп сақтау, адамдардың қызығушылықтарын балағаттау* және т.б.

Этиканы сақтау өмірдің әр саласында әр түрлі. Күнделікті өмірдің өз этикасы, әр қызметтің өз этикасы, белгілі бір ортаның өз этикасы, әр халықтың жеке этикасы және әрбір тапта өздері ұстанатын *жеке этика* және *этикет принциптері* болады. Этикетті сақтау қызмет бабында өте маңызды мәнге ие екені айқын.

Қарым-қатынас адамдар арасындағы күрделі әлеуметтік – психологиялық өзара түсінісу ретінде келесі негізгі арналар арқылы іске асырылады: *сөйлеу* (*вербалды – латын сөзінен шыққан ауызыша*) және *сөйлеусіз* (*вербалды емес*).

Көптеген зерттеушілердің пайымдауынша, вербалды амалдар ақпарат беру үшін қолданылып, сұхбаттасушының сол кездегі эмоциясы мен сезімінен хабардар етеді делінген.

Вербалды қатынас: *айту, тыңдау, оқу, жазу сияқты төрт құбылысты қамтиды*. Айту мен тыңдауда адам дыбыстық белгілермен әрекет етсе, жазу мен оқуда жазба белгілермен әрекет етеді. Аталған төрт тілдік қатынасты жетілдірілген жағдайда, сөйлеу мәдениетіне, меңгеру деңгейіне қарай тиесілі бағасын алады.

Демек, қарым-қатынас азаматтың қол жеткізген аса маңызды жетістігі, ал тілдік қатынас – жалпы адамзатқа ғана тән, қарым-қатынастың ерекше жетілген түрі, сан қырлы үдерістен тұратын күрделі құбылыс. *«Қарым-қатынастың мақсаты – адамдарды өзара бірігіп әрекет етуі, дамуы болса, тілдік қатынастың мақсаты – адамға ақпаратты тасымалдау, мәлімет беру, алмасу, кері байланыс орнату, жалпы бір іс-әрекетке шақыру болмақ. Ал осы тілдік қатынасты әрлендіретін, қосымша мәлімет беріп тұратын бейвербалды құралдар»* [1, 20].

Тіл – тек қатынас құралы қызметімен ғана көрінбейді, сонымен қатар танымдық қызметімен ойды қалыптастыру қызметімен де дараланады. Неміс лингвисті **В. Гумбольдт:** *«Тіл бұған дейінгі белгілі ақиқатты баяндаудың жай құралы ғана емес, көбінесе әлі белгісізді ашу құралы»*, десе, орыс лингвисті **А.А. Потебня:** *«Тіл бұған дейінгі дайын ойды білдіру құралы ғана емес, керісінше, ойды жасау құралы»*, – деген, тілдің танымдық қызметін жоғары бағалайды.

«Тіл дегеніміз – екі маңызды жүйенің: *вербалды және бейвербалды* компоненттер сөздегі артық қажетсіз сөздерден, қайталаулардан аулақ болуға мүмкіндік береді» [2, 4].

Этика ғылымының кәсіппен байланыстыра зерттелуі, әрі оны тіл біліміндегі соңғы жылдары кеңінен зерттеліп келе жатқан жаңа бағыттар, вербалды және бейвербалды амалдармен байланыстыра қарастырылып аз зерттеліп жатқан жоқ. Алайда, әр кәсіптің өзіне тән этикеті бар. Кейінгі жылдары гуманитарлық ғылымдар жайлы жайлы сөз қозғалғанда журналистің, филологтың этика, яғни кәсіптік әдеп туралы сөз сирек те болса айтылып жүр. Өйткені, бұл – соңғы жылдар көлемінде ғана назар аударыла бастағаны болмаса, әлі ғылыми тұрғыдан да, кәсіптік шеберлікке қатысты да байыптап үлгерілмеген тың да күрделі мәселе.

Кәсіби этика – бұл тек кәсіби мораль туралы ғылым ғана емес, сонымен қатар кәсіби топтың адамгершілік сана-сезімі, оның идеологиясы және психологиясы. Этиканы сақтау өмірдің әр саласында әр түрлі. Күнделікті өмірдің өз этикасы, әр қызметтің өз этикасы, белгілі бір ортаның өз этикасы, әр халықтың жеке этикасы, және әрбір тапта өздері ұстанатын жеке этика және этикет принциптері болады. Этикетті сақтау қызмет бабында өте маңызды мәнге ие болып табылады. Соның ішінде әр маманның этикасы оның этикеті басты қызмет назарды аудартады. Әр кәсіптің мамандары әр түрлі қоғам мүшелерінің өкілдерімен жұмыс істейтіндіктен, аса үлкен дайындықпен қызмет атқаруы тиіс. Сонымен қатар адамгершілік құндылықтар, адамға деген мейірімділік, оның жанын түсіну, көмек беруге ұмтылу, әр жұмысына адал болу және т.б. адамгершілік қасиеттері – оның басты этикалық құндылықтары болып табылады. Тұлға алдында өзін-өзі ұстай білу, сыртқы бейнесін мен киімінің тәртіпке сай болуын қадағалау, қимыл-әрекеттері мен ым-ишараларды әңгіме кезінде қолдана білу, анық әрі түсінікті, жүйелі түрде сөйлей білу – осылардың барлығы қызметкердің кәсіби этикалық құндылықтарына және жалпы қабылданған этикет жүйелеріне жатады. Енді, атап отырған бағытта, араласу деңгейімен кәсіби бағытты біріктіре отырып, бірнеше түрге бөлінуін қарастырсақ:

Күнделікті қызметтік араласу: әңгімелесу, кездесу, келіссөздер; келушілерді қабылдау; жиналыстарға, мекемелерге бару; азаматтардың тұрғын орындарына бару; жиналыс, конференция, отырыстар; кезекшілік, күзет.

Спецификалық қызмет араласу. жұмыс кезіндегі ұжыммен араласу; субординациялық араласу түрі; жұмыскерлер арасындағы араласу;

Үйрену кезіндегі сабақ берушінің тыңдаушылармен жұмыс жүргізу.

Шетел азаматтарымен іскерлік қатынас орнату.

Қауіпті қызмет түрі кезінде араласу: өзара келіспеушілік қарым-қатынасы; митинг, демонстрация, қатысушылармен араласу; спецконтингентермен араласу.

Публикалық қатынас және интервью**Баспада теледидарда, радио арқылы сөйлесу;****Телефон, телесайт, радиохабар [7, 36].**

Соның ішінде әр кәсіп қызметкерлерінің этикасы оның этикеті басты назарда болады. Әлеуметтік қызметкер этикасын мысал ретінде алып талдап өтсек. Әлеуметтік қызметкер әр түрлі қоғам мүшелерінің өкілдерімен жұмыс істейтіндіктен, аса үлкен дайындықпен қызмет атқаруы тиіс. Сонымен қатар адамгершілік құндылықтар, адамға деген мейірімділік, оның жанын түсіну, көмек беруге ұмтылу, әр жұмысына адал болу және т.б. адамгершілік қасиеттері – оның басты этикалық құндылықтары болып табылады. *Клиенттің алдында өзін-өзі ұстай білу, сыртқы бейнесін мен киімінің тәртіпке сай болуын қадағалау, қимыл-әрекеттері мен ым-ишараларды әңгіме кезінде қолдана білу, анық әрі түсінікті, жүйелі түрде сөйлей білу – осылардың барлығы әлеуметтік қызметкердің кәсіби этикалық құндылықтарына және жалпы қабылданған этикет жүйелеріне жатады*

Вербалды емес қатынас құралын төмендегі ғылымдар қарастырады:

Кинесика адам сезімдері мен эмоцияларының сыртқы көрінісін – құбылысын зерттейді; мимика бетбұлшықеттерінің қимылын зерттейді; пантомимика бүкіл дене маторикасын: дене тұрысы, келбет, бас ию мен жүрісті зерттейді.

Такесика қатынас жасау кезіндегі қол алысу, сүю, тию, сипау, итеріп жіберу және т.б. зерттейді.

Проксемика қатынас жасау барысында адамдардың қандай аралықта тұратынын зерттейді.

Проксемика қатынас жасау барысында адамдардың қандай аралықта тұратынын зерттейді. Сондай-ақ мұнда келесі аралық аймақтар бөлініп көрсетіледі:

- *Интимдік* – сырласу аймағы. (15-45 см.), бұл аймаққа тек қана жақын, жақсы танитын адамдар ғана жіберіледі және оған сенімділік тән.
- *Жеке, арнайы аймақ* (45-120 см.) әңгімелесіп отырған серіктермен көру, көзбен шолу қатынасын білдіретін әдеттегі достармен, әріптестермен сұхбаттасуға арналған;
- *Әлеуметтік аймақ* (120-400 см.) әдетте жақын таныс болмаған адамдармен, оқытушылар бөлмесінде және басқа қызмет ғимараттарындағы ресми кездесулер кезінде ғана сақталады.
- *Ашық аймақ* (400 см. жоғары) лекция, оқу аудиторияларында, митингіде және т.б. жерлердегі үлкен топпен қатынас жасауды білдіреді [15, 26].

Мимика адам басынан өткеріп жатқан шынайы ақпаратты бере алатын, ішкі эмоционалдық жағдайды көрсететін бет бұлшықеттерінің қимылы. Мимикалық бет-әлпет 70 пайыздан астам ақпаратты қамтиды. Яғни көз, қадала қарау, адамның жүзі айтылған сөздерден де көп ақпарат беруі мүмкін. Белгілі болғандай егер оның көзі әңгімелесу кезінің 1/3 бөлігінде серігінің көзімен кездесіп отырса, онда ол ақпаратты жасырып немесе өтірік айтып отырған болады.

Өз ерекшеліктеріне сай тігіліп қарау мынадай болуы мүмкін: әңгімелесушінің маңдай оймағына қараса, іскерлік. Бұл іскерлік серіктестікке маңызды атмосфера жасауды білдіреді; зиялы егер оның назары әңгімелесушінің көзі деңгейінен төмендесе (ерін аймағына дейін) бұл зиялы еркін қатынас атмосферасын жасауға ықпал етеді.

Тәжірибенің көрсеткеніндей адамдар сезімдерін білдіру кезінде ишара жиі қолданылады. сол себепті талғампаз адам үшін ол ишаралардың не мағына беретіндігін білу маңызды болып табылады. Бұл ишаралардың ерекшеліктері төмендегідей: яғни олар болымсыз тынышсыздандуды қолдарының немесе денесінің қозғалыстарын арттыру арқылы мағынасын күшейтіп жібереді;

Қарым-қатынас барысында мынандай ишаралардың түрлері байқалады:

- *Бағалау ишарасы* – иегін ұстау; сұқ саусақпен бетті сыйпалау; орыннан тұрып арлы берлі жүру және т.б. (яғни адамның ақпаратты бағалауы);
- *сенімділік ишарасы* – саусақ бастарын күмбезге ұқсатып біріктіру; орындықта тербелу;
- *қызылдық және сенімсіздік ишарасы* – саусақтарды айқастыру; алақанды шымшылау; саусақпен үстелді тырсылдату; орындыққа отырмастан бұрын орындықтың арқалығына қолын тигізіп көру және т.б.
- *өзін-өзі бақылау ишарасы* – қолды арқаға айқастыру; креслоның шынтақ қоятынына ұстанып отырған адамның күйі және т.б.;
- *күту ишарасы* – алақанды уқалау, дымқыл алақанды жайлап матаға сүрту;
- *жоққа шығару ишарасы* – кеудесіне қолды қою, шалқақтау; қолды айқастыру; мұрынның ұшына саусақты апару және т.б.;
- *жағымсу ишарасы* – кеудесін қолмен басу; ауық-ауық әңгімелесушіге жанасу және т.б.;
- *үстемдік ишарасы* – бұл ишаралар яғни сұқ саусақты шошайтып жоғары төмен бағытта сілтеп көрсетуге байланысты және т.б.
- *сенімсіздік ишарасы* – «қолмен ауызды жабу», «қолмен мұрынды жабу» яғни бұл ауызды қолмен жабу түрі жалған айтып жібергендігін немесе әлденені күмәнмен айтқанын білдіреді; сонымен қатар тұла бойын сөйлеушіден бұру, бетіне тура қарамай «көзін алып қашу» және т.б. [17, 24-26].

Бейвербалды амалдар қалай көрсетіледі және қандай мағына беретініне тоқталсақ:

Ым-ишара, көзқарас, іс-қимылдардың көп түрлері бар. Мысалы, «кеттік» деген сөздің өзін бірнеше іс-қимылдар арқылы білдіруге болады. (қолмен, көз қимылдарымен, баспен, т.б.).

Қарым-қатынастың тілдік амалдары сияқты бейвербалды амалдар да ұлттық нышанға ие. Демек, бейвербалды амалдар әр халықтың ұлттық-мәдени ерекшеліктерінің көрсеткіші болып табылады. Бір халықта кездесетін бейвербалды амалдардың өзге халықта мүлдем кездеспейтінін, я болмаса басқа да бір мағынада жұмсалатындығын **А. Пиз** өзінің еңбегінде тұжырымдап өтеді.

Мысалы, *Европа және Америка елдерінде бас бармақты көрсету «өте жақсы», «бәрі жақсы» деген мағынаны білдірсе, Грецияда бұл кинема – сақтандыру, Шығыс Африкада – масқаралау ұғымын айқын береді. Сол сияқты болгар халқында бас шайқау – мақұлдау, келісуді аңғарса, баз изеу – қарсылық білдіру, келіспеушілікті ұғындырады. Сонымен қатар «тілін шығару» кинемасы қытай халқында сес көрсетудің, үнді тайпаларында даналықтың, айн халқында сәлемдесудің, қазақ халқында мазақтау, келемеж қылудың белгісін береді.*

Адамдардың өзара қатынастардың шектерін айыруды вербалды амалдардың бейвербалды амалдармен тығыз қиылысады. Белгілі психологтар өздерінің бейвербалды амалдарға арналған еңбектерінде сөз бен қимылдарды бір-бірінен айырмаған.

Ғылыми зерттеуде атап отырған амалдар негізінде біршама мысалдар келтіріліп, оған талдаулар жүргізілген. Нақтылай түсер болсақ, *вербалды амалдар* барысында «*Жұлдыздар отбасы*» журналының тілшілер сауалының этикетін талқылау барысында этикалық талапқа сәйкес келмейтін сауалдарды атай аламыз. Ол зерттеу барысында толықтай дәлелдермен келтірілген.

Мәселен, 2009ж., №3 санында Д. Аймановаға «*Атаңыз түсірген фильмдерді тамашалай алдыңыз ба?»* десе; ал А.Жүнісбековке «*Қандай тамақты жек көресіз?»* деп ұятты сұрақтар қойған және бір байқайтыным, сұхбат соңында «*Арманыңыз бар ма?»* деп жатады. Әрине, армансыз адам болмайды ғой, сол сауалды «*Қандай арманыңыз бар, нені армандайсыз?»* деген сауал қоюлары керек емес пе еді?

Журналистік этиканың тағы бір маңызды міндеті – ар-ұяттылық. Осы міндетке сәйкес журналист арлы, ұятты болуға тиіс. Ал, сұрақ барысында журналисттердің ебедейсіз сұрақтарын көп таптым. Мәселен, *мүсініңіздің 90х60х90ға сәйкес екені рас па? Сіздей әдемі қыздың жігіті болмауы мүмкін емес...* (2010ж., №24, Жұлдызға).

Кәсіби этикет ғылымының тіл білімі ғылымындағы орнын, оның қолданылу аясын және ең бастысы қарапайым ереже болса да, «**Кәсіби этикет**» дегеніміз – тұлғалардың қарым-қатынас барысындағы кәсібіне байланысты араласу деңгейіндегі *әдеп*» [42] екенін біліп қана қоймай, оның вербалды және бейвербалды амалдарда қолданылу барысына біраз мысалдар келтірдік. Жалпы, кәсіби этикет ұғымын әр тараптан, әрі әр қырынан зерделей қараса, мағынасы тереңде жатқан ғылым ретінде бағалай аламыз.

Бір ғана қызмет тарапынан, бірнеше мағыналы кәсіби реңкпен сөйленістерді мысал ретінде қарастырғанмен, бөліп алып, әр қайсысын жеке-жеке мамандық иелерінің кәсіби бағдарын толықтай қарастыру алдағы күннің жемісі.

Әдебиет:

1. Елеусізова С. Қарым-қатынас психологиясы. – Алматы: Рауан, 1996. – 64 б.
2. Сүлеймен М. Сөйлеу мәдениеті // Айқын газеті. – 2011. – 4 б.
3. Федоренко Е.Н. Профессиональная этика. – Киев, 1983. – С. 213.
4. Тоқсанбаева Н. «Вербалды және вербалды емес қарым-қатынастың элеуметтік психологиялық маңызы». // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. – № 3 (22). – Алматы: Қазақ Университеті, 2007. – 170 б.
5. Лабунская В.А. Психология экспрессивного поведения. – М.: Знание, 1989. – С. – 69.
6. Кабашов С.Ю., Лаврентьев С.Н. Профессиональная этика и карьера. Сущность и проявление на государственной и муниципальной службе. Уфа: БАГСУ, 2004. – С. – 198.

THE NOUN AND ITS OFTEN-USED CHARACTERISTICS

Kolesnikova T., Valyeva A., Zhanabekova M.

al-Farabi KazNU, Kazakhstan, Almaty

kolesya2005@mail.ru

В статье рассматривается существительное, как часть речи и его частоиспользуемые особенности. In the article noun as a part of speech and its often-used characteristics are considered.

Ключевые слова: *существительное, категория, семантические особенности*

Keywords: *noun, category, semantic features*

The **noun** is a part of speech typically used to denote living creatures as a person, animals, different things and places or it is a word expressing substance and idea. In linguistics, a noun is a member of a large, open lexical

category whose members can occur as the main word in the subject of a clause, the object of a verb, or the object of a preposition.

It is known that the English word **noun** comes from the Latin *nōmen*, meaning "name" or "noun", a cognate of the Ancient Greek *ónoma* (also meaning "name" or "noun"). The word classes like nouns were first described by Pāṇini in the Sanskrit language and by Ancient Greek grammarians.

So as the other grammatical categories **nouns** are also defined to be classified by gender, inflected for case and number. In the terms of lexical categories they include morphological information, such as what prefixes or suffixes they take, and also their syntax – how they combine with other words and expressions of particular types. One more important feature is that in English the nouns are mostly used with different articles which do not apply in the Russian and Kazakh languages. In are article the following features are difined:

1. General characteristics;
2. The Category of Number;
3. The Category of Case;
4. The Functions of Nouns;
5. Article Determination.

1. General characteristics. The noun as a part of speech has the categorial meaning of “substance or thingness”. So the noun is the main nominative unit.

The noun can be characterized by three criteria: semantic (meaning), morphological (the form & grammatical categories), syntactical (functions, distribution).

To their semantic features Nouns can be classified:

- According to different principles of classification nouns fall several subclasses.
- to the type of nomination Nouns may be *Common and Proper* (*Жалпы және Жалқы*)
- *to the form of existence they may be animate and inanimate* (*Жанды және Жансыз*)

Animate



To their quantitative structure Nouns can be:



This set of subclasses cannot be put together into one table because of the different principles of classification.

It is too important to know that some uncountable nouns can be countable when they have expressions and equivalents, for example:

Table №1

Noun	Uncountable	Countable
1.	lightning	a flash of lightning
2.	thunder	A clap of thunder

To their morphological features Nouns can be:



1. Simple nouns have neither prefixes nor suffixes (bed, sofa, boss, dog, boy.)

2. Derivative nouns have prefixes or suffixes or both a prefix or a suffix (writer, scientist, business, property, meeting, freedom, Russian, hostess, employee, radio, physics, ex-minister, mistrust, inequality, impatience, overstudy, co-author, unemployment, misquotation, counterblow, misgovernment, misuse).

Some English prefixes have their own meanings: the prefix **counter-** + often has the meaning of “контр” (*counterblow* – контрудар или встречный удар); **mis-** + “неправильное действие” (*misuse* – злоупотребление или плохое обращение); the prefixes **non, un, in, im-** + “have negative meanings” (*impatience* – нетерпение, *inequality* – неравенство). Prefixes also can be used in the terms proverbs and phraseologisms. For ex.: *Misfortunes come on wings and go away on foot.* – Легко попасть в беду, да трудно с ней разделаться (a proverb); *Miscarriage of justice* – судебная ошибка (a phraseology).

Table №2

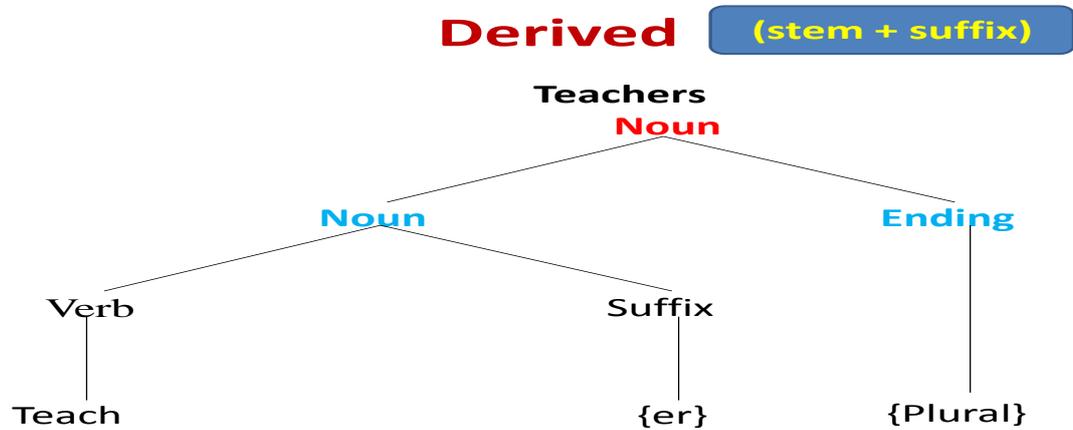
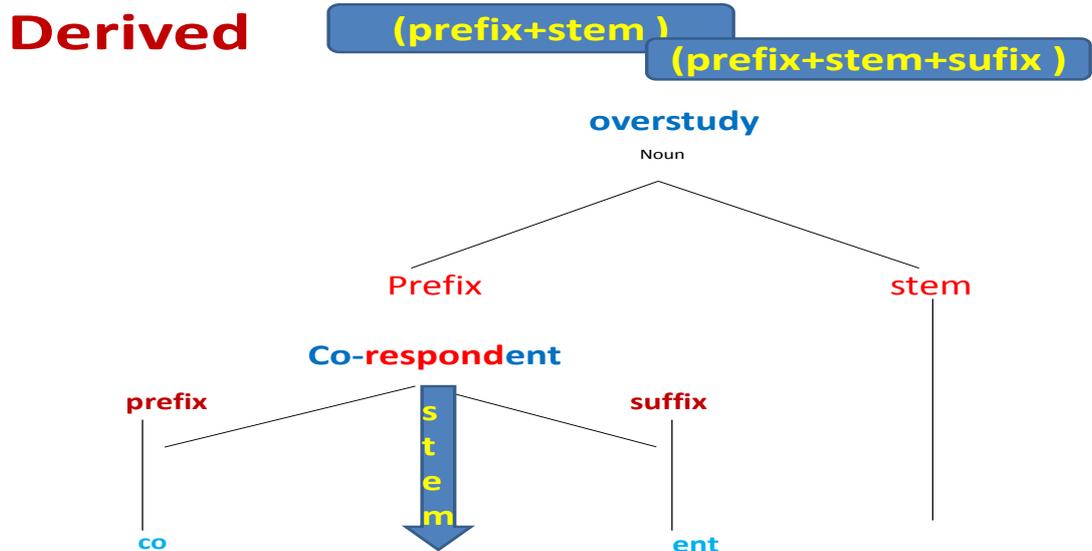


Table №3



3. Compound nouns are formed two or more stems, the meaning of compound nouns can differ from the meaning of its stems, compound nouns have one stress.

- a) noun stem + noun stem: snowflake, classroom, milkman, money-box.
- b) adjective stem + noun stem: blackberry, goodwill, bluebird, sleepy-head;
- c) verb stem + noun stem: pickpocket, background, drawbridge, sleepwalker;
- d) the stem of a gerund or the stem of particular + noun: sleeping-car, watering-pot, sewing-machine, carving-knife, coping-stone, boxing-ring [1, 21].

Some nouns are formed from the verbs but their **spelling** (or **pronunciation**) is **different**: to use [ju:z] – use [ju:z], to speak – speech, to prove – proof, to sing – song.

There are a lot of words in English that can be a noun or a verb and their spelling (and pronunciation) is the same: to monkey – monkey, to stage – stage, to air – air, to swing – swing, to default – default, to pocket – pocket [1, 25-26].

There are many words that can be nouns and verbs but they have **different stress**: to re`cord – `record, to trans`fer – `transfer, to su`bject – `subject, to ex`port – `export, to in`crease – `increase, to in`sult – `insult [1,27].

There are a lot of words in English that can be a noun or a verb and their **spelling** (and **pronunciation**) is the same.

Syntactical features.

The most characteristic functions of the nouns are the subject and object in the sentence. Other sf, i.e. attribute, adverbial, and even predicative.

The noun is also characterized by **the prepositional combinability** with another noun, a verb, an adjective, an adverb, e.g.:

- ✓ An entrance **to** the house (noun)
- ✓ To turn **round** the corner (verb)
- ✓ Red **in** the face (adjective)
- ✓ Far **from** its destination (adverb)

The possessive combinability

The speech of the President. The President's speech.

In accordance with their meaning nouns may be classed as belonging to the masculine, feminine and neuter gender [2, 259].

Category of Gender № 9

Masculine (for male beings)	Feminine (for female beings)
man	woman
husband	wife
boy	girl
son	daughter
ox	cow
cock	hen
Neuter (for lifeless things)	pen, flower, family, rain

In conclusion, we can say that words often appear with nouns and tell us the names of objects, human beings, animals, materials and abstract notions. The words include gender, number, articles, determiners, modifiers. In our article only some simple cases of Nouns are included as the model beginning of language learning.

Literature:

1. Эпштейн Г.А. Имя существительное и его детерминанты и определители. – Санкт-Петербург, 2002. – 313 p.
2. Крылова П.И. A Grammar of Present – day English. – М., 2003. – 443 с.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ФИЛОЛОГОВ

Кондубаева М.Р.

Казахстан, Алматы, Казахский национальный педагогический университет имени Абая
azmary_k@mail.ru

Эта статья о проблемах полиязычного образования в нашей стране, а также о механизмах обучения, связанных с исследованиями языковых фактов трех языков.

This article is about multilingual problems in education of our country. The mechanisms of interconnected teaching of three languages are investigated here.

Ключевые слова: лингводидактический, формирование, компетенция, культура, понимание, речь, конструкция
Keywords: linguodidactic, competence, culture, comprehension, speech, construction

В статье будут рассмотрены лингводидактические основы формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих филологов при изучении курса «Культура речевой коммуникации». Остановимся на некоторых психолингвистических основах разработки технологии трёхязычного образования целью формирования межкультурной коммуникативной компетенции. От восприятия, адекватности понимания чужой речи зависит взаимопонимание в межкультурном общении. При разработке курса мы предложили материал по теории речи, чтобы они усвоили, что речь - исторически

сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определённых правил. Процесс речи предполагает, с одной стороны, формирование и формулирование мыслей языковыми (речевыми) средствами, а также, с другой стороны, восприятие языковых конструкций и их понимание. Поэтому речь представляет собой психолингвистический процесс, форму существования человеческого языка. Язык же - это система знаков, включающая слова с их значениями и набор правил, сформулированных в синтаксисе, по которым строятся предложения. Слово является разновидностью знака, поскольку последние присутствуют в различного рода формализованных языках. Объективным свойством словесного знака, обуславливающим теоретическую деятельность, является значение слова, которое представляет собой отношение знака (слова в данном случае) к обозначаемому в реальной действительности объекту независимо (абстрактно) от того, как он представлен в индивидуальном сознании. В отличие от значения слова, личностный смысл - это отражение в индивидуальном сознании того места, которое занимает данный предмет (явление) в системе деятельности конкретного человека. Если значение объединяет социально значимые признаки слова, то личностный смысл - это субъективное переживание содержания. В психологическом словаре сознание определяется так: «Сознание - высший уровень психического отражения и саморегуляции, присущий только человеку как общественно-историческому существу. Эмпирически сознание выступает как непрерывно меняющаяся совокупность чувственных и умственных образов, непосредственно предстающих перед субъектом в его «внутреннем опыте» и предвосхищающих его практическую деятельность»[1] Поэтому студентам и магистрантам при изучении курса напоминаем следующие основные функции языка, как 1) средства существования, передачи и усвоения общественно-исторического опыта;

2) средства общения (коммуникации) и орудие интеллектуальной деятельности (восприятия, памяти, мышления, воображения).

Развитие, изменение лексического состава языка, его грамматического и звукового строя возможно лишь при непрерывном воспроизводстве языковых структур в живой речи. Отсутствие речевой коммуникации приводит к гибели языка или, при наличии достаточного количества письменных документов, к его консервации на определённом уровне развития, как в случае с латинским и древнегреческим языками. При этом грамматический строй языка остаётся неизменным, лексика не отражает изменений, происходящих в окружающем мире и человеческой деятельности, а фонетический строй может быть лишь теоретически реконструирован на базе языков-«потомков».

Магистрантам весьма важно понять и физиологические особенности речевой деятельности. Как известно, речевая деятельность делится на устную (подразумевающую говорение и слушание) и письменную (письмо и чтение). В речевой деятельности задействуются следующие основные группы мыслительно-физиологических механизмов: программирования речевого высказывания (передаваемого смысла), а также группа механизмов, связанных с построением грамматической структуры высказывания, поиском нужных слов по семантическим признакам, выбором определённой звуковой. Согласно современным исследованиям, выполнение данных функций локализовано в центральной нервной системе преимущественно в участке височной коры, называемом Зоной Брока (Зоной Бродмана), что стало одним из последних этапов эволюции человека. Физиологические механизмы, обеспечивающие реальное осуществление речевого высказывания происходят и контролируются именно в этой зоне. Правила языкового конструирования имеют этноспецифические особенности, которые выражаются в системе фонетических, лексических, грамматических и стилистических средств и правил общения на данном языке. Речь тесно интегрирована со всеми психическими процессами человека.

При определении содержания речеведческого курса мы обратились к научным результатам в квантовой физике, развивающейся на смену атомной. Она определяет физические величины как вероятностные и дискретные. «Квантовые системы отличаются волновой функцией, которая позволяет через вектор состояния описывать системы и находить вероятности: средние значения величин, которые характеризуют ее»[2, 185]

Испытанный физиками векторный подход приемлем и в гуманитарных науках, и он уже используется в лингвистике. Так, академик В.Г. Костомаров совершенно справедливо пишет: «Все более торжествующий ныне взгляд на мир как на динамичный и непредсказуемо сложный, в котором любой объект или предмет изучения способен приобретать хаотические черты, вынуждает искать новые пути описания и систематизации» [3, 68]. Понятие вектор успешно применяется во многих науках[3, 66].

Мы использовали векторный подход вслед за академиком В.Г. Костомаровым, который считает, что «континуум стилевых явлений может исчисляться векторными полями – связями внеязыковой и языковой действительности» [2, 67]. Сложнейший феномен речи изучается в самых различных аспектах, и накопленные факты являются условием преобразования в отдельный раздел лингвистики – теорию и практику речи или речеведение. Объектом речеведения является речевая деятельность, аспекты которой достаточно обширны и продолжают ещё уточняться. В работе «Речеведение: в поисках теории» Т.В. Шмельёва [4] пишет о правомерности появления этого термина в науке о языке в широком его понимании.

Некоторые исследователи употребляют его в узком значении, например, под термином речеведение рассматривают теорию распознавания речи в аспекте криминалистики (К. Потапова, Л. Златоустова и др). Мы

обобщаем речеведческие понятия для решения дидактических задач, то есть рассматриваем дидактический аспект речеведения.

Предметом изучения в данном курсе являются структурные единицы речи, которые будут перечислены ниже и которые необходимо знать для осознанного усвоения процессов понимания и порождения речи на втором языке. Кроме того, разделами речеведения являются категории вербальной коммуникации (внутренняя и внешняя речь, речевая деятельность (говорение, слушание, чтение и письмо) и смысловые единицы коммуникации (речевое действие, речевой акт, высказывание). Те ученые, которые придерживаются дихотомии язык-речь, выделяют структурные единицы речи, которые соответствуют единицам языка [5, 6] В наших спецкурсах общение рассматривается как взаимодействие двух или более лиц с помощью слов, поэтому часто говорят вербальное общение (от лат. *verbum*). Понятие коммуникации шире по значению. Коммуникация – акт общения, связь между двумя и более индивидами, основанная на взаимопонимании, сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц и обозначает акт обмена информацией, в том числе и с помощью информационно-коммуникационных средств. С данным понятием тесно связаны важные для процесса обучения термины коммуникативная компетенция и межкультурная коммуникация. Коммуникативная компетенция – термин «компетенция» был введен Н. Хомским применительно к лингвистике. В методике обучения языку – это способность осуществлять общение посредством языка. Межкультурная коммуникация (МКК) – общение языковых личностей, принадлежащих различным лингвокультурным сообществам, это встреча «своего» и «чужого». Адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров). В роли посредников в МКК профессионально выступают учитель, переводчик, дипломат, способствующие сближению «своего» и «чужого». Коммуникативно-речевое пространство связано с такими категориями вербальной коммуникации как: внутренняя и внешняя речь, речевое действие, речевой акт, высказывание, речевая деятельность и коммуникативная компетенция.

Участие в продуктивной речевой коммуникации магистрантов на русском языке будет более осознанным и эффективным, если обучающиеся не только усвоят теоретические основы речевого общения, то есть правила и приёмы порождения и участия в коммуникации, но и будут выполнять ситуативные задания в учебном профессиональном дискурсе. Магистрантам предлагаются сведения по теории нормы, которые будут способствовать совершенствованию культуры речевой коммуникации в результате выполнения заданий и тренингов с тестами по самоконтролю, предупреждению и преодолению речевых недочётов и ошибок в русской речи. В учебных материалах обобщён и отражён опыт научно-исследовательской и педагогической работы автора при чтении спецкурсов по культуре русской речи казахов, речевой коммуникации и речеведению магистрантам, кроме того здесь учтён опыт работы с магистрантами, обучающимися в Казахстане из Южной Кореи, КНР, Турции в двух вузах: Казахском национальном педагогическом университете имени Абая и Казахском университете международных отношений и мировых языков имени Абылай-хана. Завершилось исследование в Институте русистики Университета им. Адама Мицкевича в Познани (Польша) в период научной стажировки, осуществлённой в марте-апреле 2011 г. по гранту Президентской программы «Болашак». В ходе опытно-экспериментальной работы выявлялся уровень речевой культуры студентов-поляков, сходства и различия трудностей в усвоении норм русского языка студентами - казахами и поляками, и этот фактор определил основные цели, задачи и выбор объёма учебного материала. В пособии в краткой и доступной форме изложены важнейшие проблемы дидактического речеведения и культуры речевой коммуникации. Материал изложен предельно кратко, во-первых, из-за трудности восприятия магистрантами, изучающими русский язык как второй, сложных понятий лингвистики, во-вторых, в силу актуальности и необходимости в магистратуре при подготовке специалистов в дву-трёхязычных условиях практической направленности. Краткость и доступность учебного материала связана ещё и с дидактическими задачами, но, несмотря на сложности, преподавателям и магистрантам – исследователям, стремящимся глубже изучить отдельные вопросы, рекомендуется достаточно обширный список дополнительной лингвистической литературы.

Появление новых задач обучения в связи с усилением роли самостоятельной работы магистрантов обусловили подготовку учебного пособия для проведения СРМП и СРМ по данному спецкурсу. Специалист с магистерским дипломом фактически является субъектом и объектом коммуникации одновременно. Он должен быть образцом в речевом общении на всех языках. Обучить правильной, точной и выразительной речи может только тот человек, который сам компетентен во всех трех языках, на которых говорит. Для самообразования как специфической форме удовлетворения познавательных потребностей и интересов характерно овладение знаниями и умениями по собственной инициативе, поэтому в нашем пособии представлены памятки и задания для самостоятельной работы по всем разделам. Кроме того, считаем, что магистранту полезно знать, какие умения и навыки необходимы для формирования коммуникативно-дискурсивной компетенции. Они представлены в задачах спецкурса.

В каждом разделе, кроме списка рекомендуемой по теме литературы, содержатся вопросы для семинарских занятий, задания для самостоятельной и проектной работы. Памятки, схемы, таблицы и алгоритмы направлены на преодоление линейности изложения материала и на облегчение восприятия учебных текстов. В приложениях дан список слов с подвижным ударением и частотных смешиваемых слов – паронимов, а также материал по первоисточникам под рубрикой «Вспомним!» со ссылкой на авторов.

Автор не претендует на исчерпывающее решение ряда проблем, связанных с педагогическим речеведением, например, в данном пособии не рассматриваются фразеологизмы и в полном объеме риторические фигуры, а только самые частотные изобразительно – выразительные средства, как например, метафоры, метонимии, повторы и др., без которых зачастую не обойтись в повседневном общении. Нам важно было заложить основы для восприятия и понимания научных текстов и подготовить иностранцев и нерусских студентов и магистрантов к работе с более сложными и достаточно большими по объёму научными текстами.

Таким образом, при в чтении спецкурса «Культура речевой коммуникации»,» решается стратегическая цель подготовки специалистов – формирование полиязычной поликультурной личности специалиста на базе межкультурной коммуникативной компетенции на изучаемом втором, русском, языке, и немаловажное прикладное значение при этом имеет отбор ключевых понятий, осознание которых развивает коммуникативные способности и повышает культуру речевого поведения наших магистрантов.

Литература:

1. Психологический словарь// www.psychologist.ru/dictionary_of_terms/
- 2.Нарайкин О.С. От новой науки к новой инженерии // В мире науки. – М., 2011.12. – С. 29.
3. Костомаров В.Г. Наш язык в действии. – М.: Гардарики, 2005. – С. 66–67.
4. Шмелёва Т.В. Речеведение: в поисках теории. – *Stilistika*, v1, Opole, 1997.
5. Серль Дж. Р., Вандервекен Д. Основные понятия и числения речевых актов / пер. с англ. А.Л. Блинова // Новое в зарубежной лингвистике.
6. Львов М.Р. Основы теории речи. – М., 2000.
7. Алефиренко Н.Ф. Современные проблемы науки о языке. – М.: Флинта. Наука, 2009. – С. 8.
8. Ван Дейк Т. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989.
9. Кубрякова Е.С. Парадигмы научного знания в лингвистике и её современный статус // Изв. АН РФ. Сер. Лит. И яз. – 1884. – № 2. – С. 3–15.
- 10.Кондубаева М.Р. Культура речевой коммуникации (в условиях двуязычия).-Алматы: Мектеп, 2013, - 220с.

ПРОЦЕСС ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК РЕЗУЛЬТАТ МЕЖЪЯЗЫКОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Досыбаева Г.К.

Казахстан, Алматы, КазНУ имени аль-Фараби
raushana78@mail.ru

В статье рассматривается процесс заимствования как результат межъязыкового взаимодействия.
In the article the process of word borrowing as a result of interlingual interaction is considered.

Ключевые слова: *заимствование, межъязыковое взаимодействие, словообразование*
Keywords: *word borrowing, interlingual interaction, word formation*

Не секрет, что в составе любого языка наблюдаются не только исконно родные слова, но и многочисленные заимствования из других языков. Количество заимствований в одном языке их больше, в другом меньше, но они есть всегда. Заимствование считается положительным процессом для языка: обогащается словарный запас, появляются новые элементы для словообразования, приходит лексика, принадлежащая точной терминологии. По сравнению с другими языками в английском языке наблюдается большое количество заимствований. Даже в некоторых источниках приводятся такие данные, что на заимствования в английском языке приходится около 70 процентов лексики, а оставшееся и составляет исконно английские слова и причина такой высокой «впитываемости» иностранной лексики английским языком кроется в историческом развитии данного языка. Из истории мы знаем, что многочисленные иноземные завоевания Британских островов, развитие торговли – все это способствовало появлению и закреплению заимствований в английском языке. Вот как отвечает Надежда Балашова в своей статье на вопрос какие же слова относятся к заимствованиям в английском языке «В английском языке мы можем обнаружить слова, заимствованные из старофранцузского, латинского, греческого, скандинавских и других языков. Артикли, предлоги, союзы, вспомогательные глаголы вообще являются исконно германскими.

Торговля и христианизация подарила такие заимствования из латинского языка, как *wine* (вино), *pepper* (перец), *school* (школа), *devil* (дьявол), *priest* (священник), а в шестнадцатом веке язык обогатился еще и латинской терминологией – *concept* (понятие, идея), *access* (доступ), *commission* (полномочие, доверенность), *complain* (жалоба) и т.д.». Благодаря набегам скандинавских викингов с конца восьмого века в английском языке появляется датская лексика. Это такие повседневно используемые нами слова: *they* (они), *take* (брать), *cut* (резать), *get* (получать), *ugly* (уродливый), *husband* (муж), *shirt* (рубашка), *whole* (целый), *wrong* (неправильный), *leg* (нога).

Изучая историю происхождения некоторых слов в английском языке с удивлением узнаешь, что такие слова, как entrance (вход), goddess (богиня), admirable (замечательный, превосходный), flexible (гибкий), difficult (трудный), disappointment (разочарование), movement (движение), solitude (уединение, одиночество), court (суд), government (правительство), battle (битва), city (город) являются заимствованиями из французского языка. Как отмечает в своей статье Надежда Балашова «Самой многочисленной является группа заимствований в английском языке из старофранцузского. 1066 год знаком нам как год завоевания Англии норманнами. Именно они принесли на острова французский язык, из нормандского диалекта которого со временем образовался англо-нормандский язык, ставший впоследствии государственным. Этот язык просуществовал до конца четырнадцатого века, хотя коренное население продолжало говорить на английском. Считается, что эти заимствования в английском языке составляют четвертую часть всех наиболее употребляемых слов».

Как отмечает в своей статье Кайбулдаева А. «Одной из характерных черт развития современной цивилизации является, с одной стороны, тенденция к сближению социумов (глобализация экономическая и социальная), а с другой, осознание и культивирование собственной (национальной, этнической, религиозной) идентичности, своеобразие, которой в наибольшей степени становится очевидным на фоне взаимодействия с чужими культурами. А вот как отмечает С.Г.Тер-Минасова «Язык является мощным орудием, формирующим людской поток в этнос, посредством языка осуществляется передача и хранение информации, в языке отражается наше представление о мире. Язык позволяет нам проникнуть в иное мировоззрение». Исторически так сложилось, что в 1066 г. Англию завоевали нормандцы, и французский становится языком «престижа и могущества».

Слова, существовавшие в английском для передачи тех же самых явлений, что и заимствования, не обязательно исчезали. Часто они уживались бок о бок с французскими, но использовались в более простом контексте. Например, низшие классы английского общества оставили в своем лексиконе такие слова, как *cow*, *sheep*, *swine* (все они взяты еще из древне английского периода). Вместе с тем, французские слова *beef*, *mutton*, *porc* вошли в речь для обозначения этих животных, когда речь шла о пище (мясе). Это связано с тем, что мясо ели в основном люди богатые из высшего общества, которые обязаны были знать французский. В этот период множество слов из французского языка перешло в английский. В особенности те, которые связаны с властью (*duke*, *duchess*, *count*, *countess*), правительством (*parliament*, *government*) или законом (*accuse*, *attorney*, *crime*). Другие заимствования относились к моде (*dress*, *apparel*), искусству (*music*, *poem*) и моральным качествам (*courtesy*, *charity*).

Как отмечает Володина Е.Г. «Важно подчеркнуть, что разные ученые дают несколько отличные друг от друга определения заимствований, но при этом лингвисты сходятся в одном мнении о том, что заимствования являются яркой чертой современной лингвистики. Данный вопрос рассматривается не только в научной среде, но и на уровне политики государства в контексте регулирования языкового поля, т.к. лексические заимствования во многих аспектах затрагивают менталитет народа».

Итак, любой язык, включая в свою систему заимствованное слово, подвергает его всестороннему освоению, подчинению его своей системе, действующим в нем законам и тенденциям на всех ярусах языковой структуры, однако при этом получает и часть картины мира другого народа.

Литература:

1. Володина Е.Г. Лексические заимствования из английского языка в современном турецком языке. Москва, 2007 г.
2. Кайбулдаева А. Лексические заимствования как результат межъязыкового взаимодействия, КазНУ им.аль-Фараби, 2013г.

3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М.: Слово/Slovo, 2000.

ЯЗЫК И ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

Оразбекова И.Г., Таева Р.М., Исакова Г.
КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы
indiragizovna@mail.ru, rozf@mail.ru, gulnaz_iskakova@mail.ru

Настоящая статья рассматривает язык политики как отражение специфики политической культуры. Политика, её институты и процессы не существуют безотносительно к языку и языковым процессам в обществе. Подобно тому, как культура в целом определяет и предписывает те или иные нормы и правила поведения в различных сферах жизни и жизненных ситуациях, политическая культура определяет и предписывает нормы поведения и «правила игры» в политической сфере.

The article considers language of politics as the reflection of specifics of political culture. The politics and its institutes and processes do not exist separately of language and language processes in the society. The culture as a whole defines and determines norms and rules of behavior in various spheres of life and life situations, the political culture defines and shapes standards of behavior and "rules of the game" in the political sphere.

Ключевые слова: *язык политики, политическая культура, политическая лингвистика, политический дискурс, когнитивная метафора*

Keywords: *language of politics, political culture, political linguistics, political discourse, cognitive metaphor*

Политические тексты и высказывания отражают идеологию, систему естественно-исторического развития общества и являются средством воздействия на общественное сознание, т. е. характеризуются функцией управления обществом.

Следовательно, изучение политического языка было инициировано политологическими проблемами, т. е. попытками мыслящей части общества освободить политическую коммуникацию от манипуляций, а также потребностями лингвистической теории определить роль лингвистического феномена в политической жизни (использование эвфемизмов, метафор).

В современной лингвистике на базе политической коммуникации и общественной дисциплины «политология» формируется новое направление – политическая лингвистика. Предметом политической лингвистики является политический дискурс. Возникновение научной дисциплины – политического дискурс-анализа – произошло в последней трети XX столетия, однако традиции изучения взаимодействия языка и политики имеют глубокие корни.

Понятие «дискурс» весьма многозначно. На ранних этапах становления анализа дискурса этот термин отождествлялся с понятием текста. В дальнейшем дискурс начинает пониматься как «сложное коммуникативное явление, не только включающее акт создания определенного текста, но и отражающее зависимость речевого произведения от значительного количества экстралингвистических факторов – знаний о мире, мнений, установок и конкретных целей говорящего как создателя текста» [3: 13-14].

Наиболее известные примеры дискурсов, на которых развивалась политическая лингвистика, – язык национал-социализма (Klemperer 1947) [5]; русский политический язык советской эпохи, называемый во французской лингвистике «деревянный язык» – *langue de bois* (Seriot 1985) [6].

Исследователи в области политического дискурс-анализа В.И. Герасимов и М.В. Ильин, ссылаясь на Ealy St. D. 1981 и Geis M.L. 1987, считают, что к числу наиболее сильных формулировок в отношении взаимосвязи языка и политики можно отнести следующее:

- «если политическое проявляется только через речь, то адекватное понимание политической речи является необходимым условием для адекватного изучения политики».

- «политика, в сущности, является языковой деятельностью, в которой язык используется для информирования других о политических проблемах и для убеждения в необходимости принять участие в действиях, связанных с данными проблемами» [2: 65-66].

Таким образом, политическая лингвистика представляет собой не просто раздел языкознания, а «гибридную», «симбиотическую» область знания, которая имеет две приоритетные составляющие – язык и политику.

Основные области приложения лингвистических исследований политического дискурса и политологии связаны с анализом содержательной стороны политических текстов. Для этого были разработаны специальные методики и методы – метод контент-анализа и методика когнитивного картирования.

Лассуэлл, с именем которого связывают существенный прогресс в технике контент-анализа, провел исследование основных тем и идей официальной пропаганды стран-участников Первой мировой войны. В 1949 году под его редакцией вышла книга «Язык политики», в которой он, опираясь на предложения Чарльза Морриса, разграничивает два понятия – «политическая семантика» и «политическая синтактика». Первая – изучает ключевые понятия, лозунги и доктрины, как они понимаются, вторая – имеет дело с логическими и грамматическими соотношениями [4: 48].

Более сложный эксперимент проводился Х. де Ландсхеер на материале голландского политического дискурса за период с 1831 по 1981 гг. Весь стопятидесятилетний отрезок времени был разделен на три части: 1831-1914, 1919-1939 и 1965-1981. Цель исследования заключалась в установлении возможных корреляций между частотой использования в политическом дискурсе политических метафор и периодами политико-экономических кризисов. В качестве корпуса данных были выбраны парламентские репортажи, колонки политических комментаторов, редакционные статьи из фламандской прессы.

В ходе эксперимента сила метафоры вычислялась по формуле: I (сила метафоры) = $1^w + 2^n + 3^s$; где w – количество «слабых» метафор, реализующих стандартные метафорические переносы значения; n – обычные конвенциональные метафоры, не фиксированные как словарные значения; s – абсолютно новые, креативные метафоры, и, наконец, t – общее количество метафор. В процессе исследования были выявлены конкретные метафорические модели: Война, Смерть, Болезнь. Проведенный Х. де Ландсхеер эксперимент подтвердил гипотезу о связи метафор с кризисным состоянием сознания, с проблемной ситуацией и с поиском решений проблемы [1: 252-253].

На материале русского языка интерес представляет контент-анализ «национальной идеи». В качестве материала использовалась выборка газетных текстов за 1996-1997 гг. На первом этапе анализа проводилась выборка документов из массива по ключевым словам. Полученный корпус текстов был обработан программой DIALEX, которая позволяет составить конкордансы на каждое употребление словосочетаний «национальная идея, идея для России, российская идея, русская идея». В результате анализа к концепту «национальная идея» было выделено 13 неконфликтных метафорических моделей. Наибольшая часть употреблений в метафорических контекстах приходится на нейтральные и позитивно-оцениваемые метафоры – Персонификация, Строение, Растение/Дерево. Частота использования метафор по отношению к «национальной идее» очень мала, что говорит о слабой «дискуссионности» концепта [1: 254-271].

Английский писатель Дж. Оруэлл в своем знаменитом романе «1984» и в статьях об английском языке выявил важные закономерности взаимодействия языка и политики. Основным его достижением стала концепция так называемого новояза (newspeak) – особого рода дискурса, позволяющего контролировать политическое поведение.

П. Чилтон посвятил свои работы метафорике политического дискурса и показал, как на основе различных когнитивных схем складываются отдельные политические дискурсы. Тот факт, что очень много исследований посвящено политической метафоре, объясняется тем, что метафора является инструментом осуществления власти и обладает большими возможностями для манипуляции сознанием и поведением.

В современной науке существует понятие «политическая культура». В широком смысле политическую культуру можно рассматривать как исторически обусловленную качественную характеристику политической сферы общества, включающую уровень развития субъекта политики, его политическую деятельность и результаты этой деятельности, «опредмеченные» в соответствующих общественно-политических институтах и отношениях [2].

В узком смысле под ней понимается комплекс представлений той или иной национальной или социально-политической общности о мире политики. Подобно тому как культура в целом определяет и предписывает те или иные нормы и правила поведения в различных сферах жизни и жизненных ситуациях, политическая культура определяет и предписывает нормы поведения и «правила игры» в политической сфере.

Политическая культура в определенном смысле устанавливает некие рамки, в которых члены общества приемлют существующую форму управления как законную (легитимную) или отвергают ее, способствует формированию определенных типов поведения, придает ему направленность.

Анализ состояния политической культуры позволяет, например, объяснить, почему одинаковые по форме институты государственной власти в разных странах имеют различные функциональные назначения или почему демократические по форме институты власти и конституционные нормы в отдельных странах могут комфортно уживаться с тоталитарным режимом власти.

Политическая культура включает характерную для данного общества совокупность политических знаний, норм, правил, обычаев, стереотипов политического повеления, политических оценок, политический опыт и традиции политической жизни, политическое воспитание и политическую социализацию.

Для полного понимания общественно-политической литературы необходимо иметь представление о модели общественного развития страны, о её политической культуре. Кодом политической культуры является национальный политический язык.

Знакомство с английскими политическими текстами показывает, что национально-специфический компонент данного языка политики проявляется в использовании метафор. Это объясняется тем, что семантика метафоры имеет корреляции в тех представлениях, которые соотносят ее с областью культуры [9].

Одна из актуальных проблем теории когнитивной метафоры – сопоставление закономерностей метафорического моделирования политической картины мира в политических дискурсах различных государств.

Г.С Кусаинова отмечает, что «изучая национальную специфику политической метафоры, можно понять, как в разных языковых коллективах моделируются культурные ценности и как пропагандируется социальный порядок» [8: 129].

Английский язык политики характеризуется использованием образов, ассоциирующихся с морем и морским делом, так как Англия еще в XIX в. стала могущественной морской державой. Например, Alexander Lukashenko is the last man standing on the deck of a ship of Soviet ideas ... (Александр Лукашенко представлен как последний человек, оставшийся на корабле Советских идей).

В современных текстах российского политического дискурса встречается метафорическое использование лексики родства: Мы все говорим, что после матери вторая мать деревня (*Н. Харитонов*). Мы (русские, украинцы и белорусы) были непобедимы, когда были вместе. У нас общие корни, мы – **единая семья** (*В. Путин*).

Значительное место в современной российской политической метафоре занимает образное представление союза страны и ее официального лидера. Президентские выборы могут метафорически обозначаться как *обручение*, последующий период – как *предсвадебный*, вновь избранный президент и страна – как *жених и невеста*, инаугурация – как *вступление в брак*, а первые сто дней после нее – как *медовый месяц*. Предложение занять важный государственный пост в нашей стране нередко называется *сватанье* (*сватовство*).

Для американского политического дискурса метафора родства мало характерна, а поэтому российские метафорические аргументы не производят должного впечатления в США. Для американцев гипотетическое и даже вполне реальное кровное родство — это не причина для оказания материальной и тем более военной помощи. Как показал Дж. Лакофф, в Америке особенно действенны метафоры болезни и здоровья, финансовые и спортивные метафоры, образ отвечающего за порядок полицейского, представление войны как продолжения политики (метафора немецкого генерала Карла Клаузевица) и др. В американской ментальности президент как бы подписывает контракт с народом-работодателем. А если президент Милошевич или президент Саддам Хусейн нарушают условия контракта, то они – преступники. Для американцев Югославия – это больной организм, который вынуждены лечить натовские доктора. Или нарушающий порядок гражданин, которого вынужден призвать к порядку доблестный полицейский дядя Сэм.

Однако американские метафоры сохранения здоровья, экономической выгоды и справедливого полицейского плохо воспринимаются в России. А.П. Чудинов отмечает, что такова национальная ментальность русских, что о своем здоровье они начинают думать, когда его уже не осталось [7].

Итак, язык политики отражает политическую культуру общества, т.е. систему сложившихся, устойчивых, воплощающих опыт предшествующих поколений установок, определенный способ мышления, комплекс представлений о том, что является приемлемым для большинства населения, а что будет отвергнуто, несмотря на усилия инициаторов политических инноваций.

Литература:

1. Баранов А.Н. Введение в прикладную лингвистику // МГУ им. Ломоносова. Филос.фак. – М: Эдиториал. УРСС, 2001. – С. 246-257.
2. Герасимов В.И., Ильин М.В. Политический дискурс-анализ // Политическая наука. – 2002. – № 3. – С. 61-71.
3. Кубрякова Е.С. О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике // Дискурс, речь, речевая деятельность. – М., 2000 – С. 13-14.
4. Мухарямов Н.М., Мухарямова Л.М. Политическая лингвистика как научная дисциплина // Политическая наука. – 2002. – № 3. – С. 44-60.
5. Klemperer V. LTI; Notizbuch eines Philologen. – Berlin: Aufbau-Verlag, 1947. – 300p.
6. Seriot P Analyse in discours politique Sovetique. – Paris, 1985. – 362p.
7. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры. – Екатеринбург, 2001. – 86с.
8. Кусаинова Г.С. Функциональный аспект политической метафоры на страницах казахоязычных и англоязычных газет: дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.20. – Алматы, 2006. – 172 с. – 0406РК00173.
9. Понятие, особенности и функции политической культуры // <http://www.grandars.ru>.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОВООБРАЗОВАНИЯ КАК ПОСЛЕДСТВИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Камзина А.А., Шакенова В.Б.

КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы
kamzina_aiman_67@mail.ru, venera.shakenova@mail.ru

Производство новых лексических единиц происходит по определенным словообразовательным моделям, исторически сложившимся в данном языке. При этом одной из ключевых проблем словообразования является проблема продуктивности модели или способа словообразования.

Production of new lexical items occurs for certain word-formation models, historically in this language. In this case, one of the key problems is the problem of word-formation productivity model or method of derivation.

Ключевые слова: *новообразование, лексикон, слово, текст*

Keywords: *new growth, lexicon, word, text*

В настоящее время происходит глобальное развитие достижений науки и техники, что повлекло за собой нормирование в современном литературном языке. Эти изменения коснулись практически всех разделов современного русского, английского и французского языка. Состояние лексики, как известно, отражает уровень развития общества, а различные социальные факторы эпохи глобализации находят яркое выражение в языке. Все новое, что происходит в нашей жизни, запечатлевается в словах. Его лексический состав постоянно расширяется, в него ежедневно входят новые слова, отражающие новые реалии. Обогащение языка – это, прежде всего появление новых слов, новых значений слов, новых выражений и устойчивых сочетаний. Пополнение словарного состава издавна оценивается именно как обогащение, прогресс языка: «Новое слово, выражающее новую мысль, почитается приобретением, успехом, шагом вперед». Появление лексических новообразований отражает изменения в инвентаре, составе и свойствах предметов и явлений объективного мира, общественную деятельность человека и работу человеческого сознания. Одно лишь сравнение словаря языка в разные эпохи дает возможность представить характер прогресса народа. Наиболее интенсивное обогащение словарного состава отмечается в эпохе больших социальных изменений. Также социально обусловленным в конечном итоге (только иначе: не за счет отображения в языке действительности, а за счет социального характера речевой практики, использования языка) являются внутрисистемные преобразования в языке. Они могут быть результатом действия порождающей функции языковой системы, тенденции к экономии знаковых средств выражения, их унификации или повышения их выразительного потенциала, эстетических качеств. Они могут быть результатом действия порождающей функции речевой реализации языка. Количественно более весомыми являются экстралингвистически обусловленные новообразования и заимствования. Об этом ярко свидетельствует развитие словарного состава в новейшее время, характеризующееся интенсивным развитием общественной жизни во всех ее направлениях. В образовании новых слов, значений и выражений в современном русском, английском языке находят отражение возникающие новые явления в общественных отношениях и в производственной жизни, развитии науки, техники, культуры. Собираение и изучение новых слов, значений слов и выражений имеет большое значение в общественно-историческом, культурно-познавательном и в лингвистическом отношениях. Исследование их состава, структуры, значения, функций проливает свет на сложные проблемы общественной теории языка (например, о соотношении слова и понятия, слова и реалии, о развитии языка, о роли социальных и внутриязыковых факторов, о соотношении языка и речи и многое другое) и способствует изучению многих конкретных вопросов лексикологии, грамматики, стилистики. Потребность в изданиях, знакомящих с лексическими новообразованиями, остро испытывают читатели современной литературы и прессы. Для специалистов – лингвистов пополнение лексики служат материалом для изучения путей развития языка, его связей с обществом. Само появление нового слова диктуется прагматическими потребностями. Отправитель сообщения выбирает из наличного лексического тезауруса то, что наилучшим образом выражает его мысли и чувства. Если в лексиконе отправителя такого слова нет, то нередко он видоизменяет старую или создает новую лексическую единицу. Новые лексические единицы создаются в процессе речи как осуществление говорящим определенного коммуникативного намерения, а не как единицы, заранее планируемые говорящим для расширения или пополнения лексики.

Важным вопросом в рамках исследования является так же вопрос о том, как создается новое слово. Установлено, что в акте первичного появления объекта участвует определенный индивидуум. В структуре акта номинации в качестве отправного пункта оказывается сложное переплетение интенций говорящего и его личных смыслов, то есть индивидуальное смысловое задание говорящего.

Человек, создающий новое слово (*originator*) стремится к индивидуализации и оригинальности. Затем слово проходит несколько стадий социализации (принятие его в обществе) и лексикализации (закрепление в языковой системе). Слово воспринимается посредниками (*purveyors*), которые распространяют его среди масс. Это, как правило, преподаватели университетов, школьные учителя, репортеры, работники средств массовой информации. Слово фиксируется в периодической печати. Очередная стадия социализации – принятие слова широкими массами носителей языка. Далее идет процесс лексикализации, а затем – приобретение навыков адекватного употребления нового слова, то есть приобретение коммуникативно-прагматической компетенции носителями языка.

Производство новых лексических единиц происходит по определенным словообразовательным моделям, исторически сложившимся в данном языке. При этом одной из ключевых проблем словообразования является проблема продуктивности модели или способа словообразования.

Копирайтинг (англ. *copywriting* от *copy* — рукопись, текстовый материал + *write* — писать) — профессиональная деятельность по написанию рекламных и презентационных текстов. Таковыми можно считать все тексты, которые прямым или косвенным образом рекламируют или популяризируют товар, компанию, услугу, человека или идею.

Специалистов, которые занимаются копирайтингом, называют копирайтерами.

В английском языке слово «копирайтинг» является неологизмом и в словарях не представлено. «Копирайтер» (copywriter) трактуется как «писатель рекламных и пропагандистских текстов» (a writer of advertising or publicity copy).

Деятельность, называемая копирайтингом, существует очень давно. Она возникла вместе с торговлей, поскольку реплика продавца — уже результат копирайтинга.

Тексты, придуманные копирайтерами советской эпохи, были и остаются весьма популярными, многие из них превратились в крылатые выражения («Курить — здоровью вредить», «Болтун — находка для шпиона», «Строить прочно — сдавать досрочно» и т. п.). Многие рекламные слоганы также известны до сих пор: «Трехгорное пиво выгонит вон ханжу и самогон», «Лучших сосок не было и нет. Готов сосать до старых лет», «Нигде кроме, как в Моссельпроме», «Храните деньги в сберегательной кассе» и пр.

В настоящее время копирайтеры пишут любые тексты на какую-нибудь заданную тему. Помните, как писали сочинение или изложение в незабвенные школьные годы? Так и копирайтер, получив тему, создает текст. Но если школьник создает текст, который должен быть интересен только учителю, то текст копирайтера должен заинтересовать как можно большее количество читателей. Такой текст будет востребован.

Есть основание предполагать, что первые упоминания о профессии копирайтера появились в США в 1882 году в рекламном агентстве Френсиса Ауера, который, как считается, придумал в 1886 г. первый рекламный слоган для мыла, а себе - звание "автора-текстовика" (дословный перевод слова «copywriter»). С тех пор креолизованный рекламный текст (слоган) неизменно сопровождает картинку (или сам является графикой). В России понятию "копирайтер" не более 8 лет — оно возникло на постсоветском пространстве одновременно с приходом на наш рынок международных рекламных агентств.

В условиях современного общества на человека ежеминутно обрушивается поток знаков. Проникая во все сферы современной жизни и обладая огромным потенциалом воздействия, реклама не просто способствует продаже товаров и услуг, она внедряет стереотипы мышления и поведения, формирует новые материальные потребности и ценностные установки, тем самым создавая в современном обществе вторую, символическую реальность, не менее важную, чем материальная. Поскольку рекламная деятельность — явление сложное и многоплановое, она может рассматриваться с разных точек зрения — экономической, социальной, психологической, эстетической, философской, в том числе быть предметом лингвистического исследования. Прежде чем перейти к рассмотрению особенностей рекламы с точки зрения суггестивного воздействия и лингвокреативного подхода, обратимся к истории рекламы вообще, ибо это позволит выявить современные проблемы восприятия информации рекламного характера, которые связаны с тем, что значительная часть населения не принимает и оценивает негативно. Можно говорить о том, что именно существование этого психологического барьера определяет использование в рекламе средств скрытого, непрямого или манипулятивного воздействия. Первые работы по общим вопросам рекламы появляются в России и за ее рубежом на границе 19-20 веков. Хотя уже в начале XX века убеждающая сила слова не вызывала сомнения, и текст сделался одной из самых существенных составных частей рекламы, собственно лингвистическое ее исследование началось довольно поздно. В Англии и США к первым глубоким и всесторонним исследованиям рекламы, в которых авторы пытались бы сделать серьезные теоретические обобщения, можно отнести монографии Д. Лича и Д. Пранискаса. Д. Лич объединяет язык рекламы с языком политического журнализма и религиозной риторики (на том основании, что у всех трех общая цель — убеждение) и включает его в более широкую группу так называемого "эмоционально насыщенного" языка. В монографии Д. Пранискаса анализируется процесс создания торговых марок и выделяются наиболее продуктивные структурные модели. В одной из глав автор отдает дань ставшим традиционными рассуждениями о родстве поэзии и рекламы применительно к созданию торговых марок и демонстрирует поэтические приемы, особенно популярные в рекламе, однако, просодическая родственность процесса создания поэтического и рекламного текста пока остается за кадром.

Описание слова в речи предполагает использование термина, который обозначал бы реализованное значение в противопоставление системному значению. Так, для описания значения слова, функционирующего в речи, Сентенберг И.В. использует термин -«текстовый вариант значения»; В.Г. Гак - «переходы значения»; Б.А. Плотников - «вариантное значение». В нашей работе для описания значения копирайтинга, функционирующего в речи, используется термин «актуализованное значение» или совокупность коммуникативно релевантных сем копирайтинга в конкретном акте речи.

Для перевода прагматический потенциал оригинала имеет первостепенное значение, так как его воспроизведение при переводе обеспечивает равноценность коммуникативного воздействия на получателей ИТ и ПТ. Прагматическое намерение может реализовываться на основе денотативного значения копирайтинга, если коммуникативное воздействие носит исключительно интеллектуальный характер; в таких случаях посредством копирайтинга реализуется цель информировать получателя о каких-то фактах, отношениях и т.д.

Таким образом, системное значение копирайтинга рассматривается как структурная организация, включающая денотативный, коннотативный и национально-культурный макрокомпоненты; прагматическое же

значение, воспроизведение которого является одним из главных условий достижения переводческой адекватности, появляется исключительно в речи, в момент употребления копирайтинга в конкретном ситуативном контексте.

Перевод издавна привлекал внимание писателей и ученых и вызывал разнообразные принципиальные соображения, выливавшиеся в целые нормативные переводческие концепции. Ныне - в период небывалого расширения масштабов переводческой деятельности - не только с новой силой обострился интерес к ней, но и появилась все более четко осознаваемая необходимость научно систематизировать и обобщить результаты огромного практического опыта, накопленного в данной области. Так, с середины 20 века в современной лингвистике стала развиваться и сложилась в специальную дисциплину теоретическая наука о переводе - теория перевода или - шире - переводоведение.

Поскольку перевод всегда имеет дело с языком, всегда означает работу над языком, постольку перевод непременно требует лингвистического изучения. Лингвистическое изучение перевода, т.е. изучение его в связи с соотношением двух языков, позволяет строить работу конкретно, оперируя объективными языковыми фактами. На сегодняшний день сопоставительная лингвистика, разрабатываемая на материале многочисленных комбинаций языков, предоставила в распоряжение переводчика сотни рекомендаций и практических советов преимущественно лексико-грамматического характера. Однако, этот представительный и, безусловно, ценный для переводчиков материал не в состоянии заменить творческое начало в процессе перевода.

Выдвижение проблемы изучения стратегий в психолингвистических исследованиях опирается на признание стратегической природы понимания. Действие стратегий носит гипотетический, вероятностный характер, с их помощью обеспечивается быстрое и эффективное прогнозирование наиболее вероятностной структуры и/или значения воспринимаемых языковых знаков.

Термин «стратегия», довольно широко используемый в последние годы как в зарубежной, так и в отечественной литературе, не всегда расшифровывается, в него может вкладываться тот или иной смысл. Владение и пользование языком требует принятия множества решений относительно воспринимаемого и используемого обучаемыми языкового материала и совершаемых ими действий (в том числе: членение потока речи на значимые элементы, идентификация формы, функции, значения и смысла грамматических конструкций и т.д. при производстве речи). В самом общем виде стратегиями называют закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека. Дж. Брунер уточняет: «Стратегия - это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей, в том смысле, что он должен привести к определенным результатам».

Тогоева С.И., исследуя особенности понимания новых существительных, установила, что процесс идентификации значений нового слова носителем языка обусловлен функционированием в индивидуальном сознании гибкой системы идентификационных стратегий.

Данное направление получило свое развитие в проведении экспериментальных исследований процесса идентификации носителями английского языка английских существительных широкой семантики и английских качественных прилагательных. Сопоставление выявленных идентификационных стратегий, реализуемых носителями русского и английского языков, позволило отнести к числу универсальных стратегию опоры на формальные и семантические мотивирующие элементы и стратегию двойной категоризации - по линиям языковых и энциклопедических знаний.

Таким образом, аспекты образования копирайтинга в СМИ с позиций современного переводоведения обусловлена, с одной стороны, возросшими потребностями переводческой практики, и с другой - необходимостью теоретического осмысления факторов, влияющих на вариативность понимания и передачи английского копирайтинга в средствах массовой информации при переводе. В век новейших информационных технологий СМИ играют важную роль во всех сферах человеческой деятельности, отражая социальные, политические, экономические, культурные явления и обогащая язык новыми понятиями и реалиями, которые они «внедряют» в сознание людей посредством новых форм слов и словесных сочетаний.

Литература:

1. Горбунова И.В. Английские лексические новообразования в русскоязычном сегменте сети интернет. Вестник Иркутского государственного лингвистического университета, И. – №4, 2010.
2. Князев Николай Александрович. Английские лексические новообразования в сфере компьютерных технологий : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 Пятигорск, 2006 200 с.

СЕКЦИЯ 3
НАЦИОНАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ



FASTING AND FEASTING ON THE SPIRITUAL
PATH TO TRANQUILITY AND SELF-RECOGNITION:
READING ANITA DESAI'S NOVEL *FASTING, FEASTING*

Kiššová Mária
Constantine the Philosopher University in Nitra, Slovakia, Nitra

В статье предлагается интерпретация романа Аниты Десаи *Fasting, Feasting* (1999). Первая часть, установленная в Индии, является историей Умы – незамужняя женщина, которая неспособна избежать господства своих родителей. Вторая часть фокусируется на ее брата Аруна и его обучение в США. Цель статьи состоит в том, чтобы показать, что неустойчивость в употреблении (*fasting* против *feasting*) является основной проблемой, которая усложняет жизнь персонажей и их спокойствие и самопризнание. Ссылки на еду в романе делают мотивацию персонажей явной, и они служат средствами передачи их характеристики. Исследуя текст, становится очевидно, что *fasting-feasting* ссылки также отражают культурное наследие и открывают беседы на Востоке, встречающемся Западу, объединение культур и столкновения традиции против современности.

The paper offers an interpretation of Anita Desai's novel *Fasting, Feasting* (1999). The first part, set in India, is a story of Uma – an unmarried woman who is unable to escape her parents' dominance. The second part focuses on her brother Arun and his study stay in the USA. The aim of the paper is to show that an imbalance in consumption (*fasting* versus *feasting*) is the major problem which complicates characters' progress towards tranquillity and self-recognition. References to food in the novel make characters' motivation explicit and they serve as the means of their deeper characterization. Exploring the text, it becomes apparent that *fasting-versus-feasting* references also reflect cultural background and open up discourses on the East meeting the West, amalgamation of cultures and encounters of tradition versus modernity.

Ключевые слова: культура, традиция, культурные стереотипы, спокойствие, духовность, Анита Десаи
Keywords: culture, tradition, cultural stereotypes, tranquillity, spirituality, Anita Desai

Man's relation to food has always been rooted in the individual's cultural and social background. Religions traditions consider fasting and feasting – two extreme cases of consumption – very seriously and emphasize its significance for the spiritual life of a believer². Regarding Judaism and Christianity, several biblical stories in the Old and New Testament bring accounts of fasting (ancient prophets, Moses, John, Jesus) as an important step on the spiritual path to God³. Other well-known examples include Yom Kippur (Judaism) and Ramadan (Islam). Fasting - which is actually cleansing of the body – essentially relates to the cleansing of the soul and liberation from the 'sinful' mortal existence, and, as a result, brings rewards in the form of a closer relation to the divine. A successful struggle with man's natural instinct to consume is 'compensated' by god/ God's goodness and grace through which man is provided with rich abundance of meals understood as a gift or a feast⁴.

First part of Anita Desai's *Fasting, Feasting* (1999) is set in India - the country of a remarkably rich religious heritage. Historically and politically it has been a place where the East and the West often meet. Two major religions - Hinduism with 82 per cent and Islam with 12.1 per cent of the population - and a number of minor religious groups, subgroups, sects and communities from which Buddhism and Jainism should be mentioned, have had a strong influence on Indian art, philosophy and society. Other minor religions include Sikhism, Christianity, Judaism and Zoroastrianism. All above listed strong religious traditions of India with the emphasis on meditative techniques and fasting are reflected in the analysed novel in a specific way. *Fasting, Feasting* was written by an India-born novelist and short-story writer who regularly uses the Indian cultural and religious background as the setting for her texts and her novels depict diverse aspects and effects of cultural encounters⁵ through the lens of the Western – often a shockingly stereotypical and prejudiced view. Desai also examines the problems of India's culturally ambiguous legacy and she frequently probes into the inner world of middle-class Indian women trapped in strict and conventional families⁶.

Two parts of *Fasting, Feasting* are set in India and the USA, respectively, and present the experience of Uma and Arun, siblings who fail to establish stable lives in distinct cultures⁷. The first part narrates the story of Uma, a plainly-looking middle-age spinster who resigned on any ambition to escape her parents' dominance. Constant

² On the relation between the sacred and the mundane in art, see Pariláková, 2009; Brunclík, 2010; Čechová, L., 2012 and Gallik, 2010 and 2014.

³ E.g. Moses and Jesus fasted for forty days which is still in practice by Christians annually before Easter.

⁴ There are of course cases when the feast does not have to follow the period of fasting (in Christianity the occasions of wedding and baptism may be mentioned). However, for the purpose of the analysis we discuss the feast as the event following fasting. Specific expression of a reward is the Holy Communion received in a sinless state by Christians at the Mass – the celebration of the Jesus' last meal with the apostles. To stress the importance of the purity of the body even further, many Christians do not eat at least an hour before the communion.

⁵ For a discussion on the concept of transculturality in the globalized world, see Hevešiová 2011: 58 and Janecová 2011. On multicultural communication in literature, see Jakubovská 2014: 45-60.

⁶ Studies by Eva Al-Absiová and Marwan Al-Absi consider various aspects of the status of women in culturally sensitive milieu [See Al-Absiová 2010 and Al-Absiová – Al-Absi 2013].

⁷ On the representations of the concept of home and social belonging in literature, see Kamenčík, 2010 and Zelenáková, 2012.

efforts of her parents to find Uma a proper suitor lead to her slow transformation into a weak and passive scapegoat that fulfils and blindly obeys any parental wish. Unsuccessful attempts to find a partner and start a family make Uma socially inferior. Her search for a husband appears tragic and sad for all Uma's suitors are unreliable abusers and liars. There are indeed very few exceptions when she feels happy and self-confident. Father's influence and Uma's silent submission result in the woman's empty life. There is nothing Uma really desires and the reader may ask whether her life is actually worth living. Second part of the novel focuses on Uma's brother Arun, a young man sent to study in America as a promising son of a distinguished and broad-minded Indian father. An American way of life does not make Arun feel comfortable and part of the text portrays his struggles at the Pattons family⁸. While one may assume that Arun would likely benefit from escaping his father's dominance, his loneliness closely resembles her sister's worries. Arun does not like the Pattons' hypocrisy and their attempts to look like an ideal family when in fact the relations in the household are pretentious and happiness delusive. An intricate web of relations in which both siblings are entrapped points out the complexity of one's construction of identity⁹.

The following analysis examines different contexts in which food, fasting and feasting are mentioned in the text and explores how such contexts may eventually contribute to the interpretation of the novel as the text centred on the search for the spiritual balance in life. There are two main discourses in which the diction related to food is used. The first and more explicit use helps us to understand characters' motivation since it illustrates the social hierarchy (in a family or in a society) and it also exemplifies the notion of protest (the refusal of food as a conscious or unconscious reaction). In the second case, references to food suggest the already mentioned interpretation of the novel as the quest for spiritual tranquillity and self-recognition.

It has been mentioned already, who is in charge of Uma's life. There is an omnipresent and almighty father whose unquestionable status and superior position are emphasized several times¹⁰. The meals are often presented as occasions to reveal his dominating behaviour and unquestioned position: "The finger bowl is placed before Papa. He dips his fingertips in and wipes them on the napkin. He is the only one in the family who is given a napkin and a finger bowl; they are emblems of his status." [Desai 1999: 24] In the social hierarchy of Uma's family, mother is just below the father. This is also implied by Uma's perception of her parents as a single entity called MamaPapa or PapaMama. Again, references to food and meals illustrate the powerful status of mother who directs what should be served: "But it was also impossible not to see that the verdict would be the same as at the outset – if Mama had suggested plain rice and mutton curry to begin with, then it would be that and no other, no matter what fancies had been entertained along the way: pilaos, kebabs, koftas... That was just part of the procedure." [1999: 14] The family hierarchy - so obvious at meal time¹¹ - is reflected also in other situations, with Uma, a black sheep of the family, always at the bottom. There is an evident lack of communication between Uma and parents, the only discourse consists of directions, commands and orders, especially when food needs to be served¹², and, significantly enough, in contrast to others Uma is never asked about *her* food preference. In the atmosphere of constant tension, Uma gets trapped in the social vacuum of her family. Her fasting is a natural reaction to the lack of love and abusive treatment¹³. Her parents use traditional merits to look critically at their daughter; in their eyes, her life is a failure. Other references to food intensify the perception of Uma as an Indian seen in a broader social context of the life of Indian girls and women¹⁴.

Parental roles and positions in the American Patton family are strikingly different, yet, the problems which they face – in spite of the cultural distance – closely resemble the struggles of the Indian family. In comparison with Uma's family, the Pattons are weak and submissive parents; yet, neither they can cope with the problems of their children and talk to them. In the American family, references to food and shopping depict the culture of feasting where the material wins over the humane in relationships. Mr Patton is almost invisible and Mrs Patton fails as a mother. Daughter Melanie suffers from the eating disorder simply because there is no one to care about her. Mrs Patton is more interested in a foreign Indian student than in everyday problems of her daughter. Melanie's cries coincide with those which remain unexpressed in case of Uma: "Why don't you ask me what I want? Why can't you make me what I want?" [1999: 207]¹⁵

Uma and Arun feel obliged to fulfil expectations of other people and cannot make decisions about their life and escape the imbalance of fasting and feasting around them. Arun in Massachusetts suffers similarly to his sister back in India. He cannot bear the Pattons' kitchen, neither buying food: "It is Arun who grows tense, finds his throat

⁸ Desai uses here all exaggerated clichés and stereotypes of a sitcom-like American family.

⁹ Cf. "we do not have a free choice when constructing an identity to present to others, but we negotiate it with others in our culture and society" [Otrisalová 2011: 182].

¹⁰ Ironically, father's god-like position strongly contrasts with his 'real' life full of failures when his children cause him many disappointments. Uma has turned into a kitchen servant of parents, Arun is a vegetarian and his third child, a spoilt and self-confident daughter, left the family.

¹¹ Volna in her interpretation of the novel also highlights this aspect which strongly illustrates the social hierarchy within the family (<http://docs.lib.purdue.edu/clcweb/vol7/iss3/6>).

¹² "Uma! Uma! Tell cook to bring Papa his lemonade!" [1999: 9] "Did you tell cook to have lemonade ready?" [1999: 13]; "Uma, pass your father the fruit." [1999: 23]; "Tell cook to cut up some mangoes for tea." [1999: 36]

¹³ Cf. Čechová, Mariana on suffering, desires and sufficiency in life [2012: 25] and Lauková, Silvia, 2004.

¹⁴ Strictly defined gender roles are illustrated on the character of Anamika, a bright girl whose scholarship to Oxford is not presented as a proof of her intelligence but as the means to advertise her as better 'commodity' for a wealthy husband. Marriage is the only option for her and she "spent her entire time in the kitchen, cooking for his family which was so large so that meals were eaten in shifts – first the men, then the children, finally the women. She herself ate the remains in the pots before scouring them." [1999: 70] Anamika's life ends tragically. After the miscarriage the family burns her to death.

¹⁵ Ironically enough, after Melanie is taken to be treated in a special institution Mrs Patton undergoes a 'vital change' in her life when: "She dresses in skirts and long-sleeved blouses. She has voiced a tentative interest in traditional medicines; she talks of taking a course at the Leisure Activities Center in yoga, or astrology." [1999: 227]

muscles contracting, tight with anxiety over spending so much, having so much.” [1999: 208] Arun’s feelings of alienation are getting stronger and he starts to feel seriously traumatized by the culture which indulges in the most private aspects of one’s life. The Pattons are described as a family obsessed with food and the cult of the self-image¹⁶ which lead to eating disorders, psychical suffering and imbalance.

While it has been already shown that the siblings’ protests are essentially weak, there are at least a few attempts to distance from the family. Arun decides to be a vegetarian to be different from his father who considers eating meat as the practice of the developed and admired Western world. In Uma’s case, even though she is passive and unable to change the milieu she lives in, her body reacts towards the outer hostilities and refuses food unconsciously (Uma’s vomiting on the bus) as well as consciously (her refusal of food when Ramu comes).

Uma seems to be happy only when she attends the Christian school and escapes the family life: “She would have confessed how the order pleased her, the rationality of the whole system, each element having its own function and existing for a reason.” [1999: 20] Another chance to flee from the parents comes with Mira-masi who takes her to the Hindu ashram. Uma enjoys being finally on her own and during a month spent there “[s]he had never been more unsupervised or happier in her life.” [1999: 57] After her first encounter with faith Uma notices that this is the way to inner peace and tranquillity. Religious life which she discovers produces a new dimension of existence that she had not known before.

Arun’s experience is similar. He feels free only when he is alone to contemplate and be freed from all forms of material existence. While jogging and swimming he finally finds the peace he had been looking for: “he begins to feel pleased. Surprisingly it is due to the water, an element that removes him from his normal self, and opens out another world of possibilities.” [1999: 57] Instead of the external chaos, he likes to immerge into the inner world of mind: “he had at last experienced the total freedom of anonymity, the total absence of relations, of demands, needs, requests, ties, responsibilities, commitments. He was Arun. He had no past, no family and no country.” [1999: 172]

Both cultures depicted in the novel suffer from a huge imbalance between fasting and feasting, in which fasting – in an allegorical sense - represents the lack of communication and feasting the excessive, yet barren, redundancy of words. While Uma and Arun realize that the only escape is through a deep spiritual immersion in the self, the novel suggests no final escape from their hopeless destinies. While Uma is taken back home from the only place she really likes, Arun’s future life is also extremely uncertain. As Ravichandran in the interpretation of *Fasting, Feasting* claims: “The story, thus dangling between two countries and cultures shows to prove through the characters of Uma and Arun, and their counterparts Melanie and Rod, that attempts of escape from entrapments can only be temporary, illusory and self-destructively futile since entrapments through familial knots are ubiquitous, all-encompassing and universal.” [Ravichandran 2008: 9]

Anita Desai’s *Fasting, Feasting* presents excesses in consumption (fasting versus feasting) as a major problem which prevents an individual from achieving tranquillity and self-recognition. References to fasting and feasting also reflect cultural background and open up discourses on the East meeting the West and un/successful dialogues between cultures. In the first part, the use of words and situations related to food and eating often illustrates characters’ motivation and thus provides the means of deeper characterization. As a result, the text shows an Indian social structure as conventional and rigidly conservative. On the other hand, the American setting represents culture of abundance which lacks deeper spiritual values and does not provide relevant answers to existential questions either. In the text, cultures of both countries are portrayed as cruel and cold and the only rare moments of freedom which characters experience occur when they get rid of the pathology of the outside world and search for the balance within.

Literature:

1. Al-Absiová, Eva: Rodové aspekty postavenia arabskej ženy v predislamskom kmeňovom spoločenstve (literárna reflexia v beduínskej poézii). In: *XLINGVAE*, Vol. 3, no. 3, 2010, pp. 26-32. ISSN 1337-8384
2. Al-Absiová, Eva – Al-Absi, Marwan: Contemporary Arab Women Writing (Gender Issues in the 20th Century Novels). In: *XLINGVAE*, Vol. 6, no. 3, 2013, pp. 11-20. ISSN 1337-8384.
3. Brunclík, Jozef: Spirituálny a morálny rozmer poézie i životných postojov Jána Motulka. In: *Slovenská kresťanská kultúra – Osudy a osobnosti*. Ostrihom, 2010, pp. 68-89. ISBN 978-963-89043-0-0.
4. Čechová, Lýdia: Medzi posvätnosťou a každodennosťou v tvorbe írskoho spisovateľa Johna McGaherna. In: *X-LINGVAE*, Vol. 5, no. 3, 2012, pp. 74-85. ISSN 1337-8384.
5. Čechová, Mariana: K osnove praobrazov strádania v Kathásaritságare. In: *Modely deficitných svetov v literatúre*. Nitra: UKF, 2012, pp. 14-40. ISBN 978-80-558-0182-7.
6. Desai, Anita: *Fasting, Feasting*. London: Vintage, 2000, pp. 240. ISBN 978-00-992-8963-0.
7. Gallik, Ján: Podstata a význam duchovno-kresťanských motívov v tvorbe vybraných autorov slovenskej literatúry 20. storočia. In: *RARA AVIS: zborník zo VII. medzinárodnej konferencie študentov a doktorandov*, Trnava: UCM, 2010, pp. 173-182. ISBN 978-80-8105-194-4.
8. Gallik, Ján: *Spiritualita v slovenskej literatúre pre deti a mládež*. Nitra: UKF, 2014. 177p. ISBN 978-80-558-0430-9.

¹⁶ Mrs Patton likes to go shopping after the quarrels with her daughter. This escapism should distract her and forget about the problems. The culture of abundance is well illustrated by the exaggerated expressions found everywhere, e.g. stickers on the cars such as: “Guns, Guts and God make America Great.” [1999: 182]; “My daughter and I Both Go To College, My Money and Her Brains.” [1999: 182]; “Shop Till You Drop” [1999: 184].

9. Hevešiová, Simona: The Shifting Terrains of Contemporary British Fiction. In: Richter, E. (ed.) *Beyond 2000. The Recent Novel in English*. Walbrzych: Wydawnictwo Panstwowej Szkoły Zawodowej, 2011. pp. 55-70. ISBN 978-83-88425-69-1.
10. Jakubovská, Viera: Multikultúrna komunikácia a jej špecifiká v literatúre. In: *X-LINGUAE*, April 2014, pp. 44-60. ISSN 1337-8384.
11. Janecová, Emília: *Nové trendy v slovenskej translatológii. Špecifiká prekladu etnickej prózy*. In: Tradícia a inovácia v translatologickom výskume II. Nitra: FF UKF, 2011. pp. 102-107. ISBN 978-80-8094-926-6.
12. Kamenčík, Marián: Súčasný prozaický variácie na tému domov. Stratifikácia priestorových kvalít domova vo vybraných textoch slovenskej literatúry. In: *Kontúry voľnosti*, Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2011, pp. 109-140. ISBN 978-90-8105-198-2.
13. Lauková, Silvia: O márnosti v živote a v literatúre. In: *Česko-slovenské vzťahy. Evropa a svet*, Brno: Masarykova univerzita, 2004, pp. 87-91.
14. Littleton, S. C. (ed.) *Moudrost Východu*. Knižní klub Balios: Praha 1998.
15. Otrisalová, Lucia: Naming and Identity in Lawrence Hill's *Someone Knows My Name*. In: *Identity in Intercultural Communication. Slovak Studies in English III*. Bratislava: Comenius University, 2011, pp. ISBN 978-80-8106-047-2.
16. Pariláková, Eva; Erik Jakub Groch: Jablkový závin: od estetiky obyčajného k estetike elementárneho. In: *K poetologickým a axiologickým aspektom slovenskej literatúry po roku 1989 III*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2009. pp. 292-310. ISBN 978-80-8068-974-2
17. Ravichandran, T.: *Entrapments at Home and Abroad in Anita Desai's Fasting, Feasting*. Retrieved December 19, 2008, from <http://home.iitk.ac.in/~trc/Anita%20Desai-ff.pdf>.
18. Volna, Ludmila: *Anita Desai's Fasting, Feasting and the Condition of Women*. In: *CLCWeb Volume 7 Issue 3*, 2005. Article Retrieved December 19, 2008, from <http://docs.lib.purdue.edu/clcweb/vol7/iss3/6>.
19. Zeleňáková, Hana: Z komunity von. In: *Modely deficitných svetov v literatúre*. Nitra: UKF, 2012, pp. 218-244. ISBN 978-80-558-0182-7.
- The paper was prepared as part of the project KEGA 039UKF-4/2012: *Vyučovanie súčasných anglofónnych literatúr ako prostriedok posilňovania kreatívneho a kritického myslenia* and VEGA: 1/0360/14: *Osnovné tematické algoritmy v slovesnom umení (s intersemiotickými a interdisciplinárnymi presahmi)*.

THE WAY OF SAINT JAMES AS CULTURAL TRANSMISSION IN TWO DIRECTIONS

Ginés Orta Carlos
University of Cadiz, Spain, Cadiz
carlos@firewalktheatre.com

Эта статья объясняет о важности паломничества Святого Иакова как культурный и коммерческий мост между Европой и исламом. Благодаря географической ситуации Испании это было возможно в качестве экстраординарного культурного обмена между христианством и исламом в Средневековье.

This article explains about the importance of the pilgrimage of Saint James as cultural and commercial bridge between Europe and Islam. Thanks to the geographical situation of Spain it was possible an extraordinary cultural exchange between Christianity and Islam in the Middle Ages.

Ключевые слова: культурный обмен, Святой Иаков, христианство, ислам
Keywords: cultural exchange, Saint James, Christianity, Islam

The pilgrimage way of Saint James made possible during the Middle Ages a cultural exchange from Europe to Spain but as well from Spain to Europe.

Owing to the political and social situation of Spain throughout the Middle Ages, the Iberian Peninsula became a very important place of communication and exchange of culture. Three communities lived in a peaceful coexistence until the XIVth century: Jewish, Muslims and Christians. The Peninsula blossomed at that time because it became the connection between the European culture and the Islam, which linked Asia with Spain.

According to the tradition, at the beginning of the IXth century in the far northwest of the Iberian Peninsula, a monk saw some stars and bright signals in the sky pointing out a meadow. The monk discovered an old tomb which was later considered the tomb of Saint James (Saint Jakob), the Apostle who is supposed to have been in *Hispania* converting people into Christianity. The place, *Campus Stellae*, became after the time the town Santiago de Compostela, which is now a beautiful city around its famous cathedral.

Before explaining the significance of this important pilgrimage way, which has been declared World Heritage by the Unesco and the First European Cultural Itinerary, we should observe the political situation of the Peninsula at that time, to understand the fast development of the pilgrimage and its following economic and cultural importance.

In the year 711, soldiers from North Africa and Arabia rushed into the Iberian Peninsula and conquered it easily due to the anarchy and lack of power during the reign of the last Visigoths. They even reached the kingdom of the Franks, but were defeated by Carlos Martel, grand father of Charlemagne, in the battle of Poitiers (732). The

Arabs returned to the Peninsula and dominated almost the whole territory, except for small Christian areas in the north, which became small kingdoms. Under this situation, once the tomb of Santiago was discovered, all the Christian monarchs supported and defended the way which was followed by the pilgrims who wanted to visit the tomb. This enabled little by little, that all the territory around and near *Camino de Santiago* became an international and commercial way, and the way itself one of the most important goals for Christians along the Middle Ages, with the same importance to the other two main Catholic pilgrimages: Rome and Jerusalem. The way of Saint James blossomed between the XIth and XIVth centuries.

There was more than one itinerary but the main way was called the *French Way*, since most of the pilgrims stemmed from France. Nevertheless there were pilgrims from England, Germany, Italy, Central Europe and Scandinavia, which made it a really international place with a wide exchange of culture: architecture, sculpture, art, mode, traditions... it was an important point of cultural communication and unification as well as a point where European culture spread over: Romanesque, Gothic, Lombard styles came into the Iberian Peninsula from the other side of the Pyrenees, and it is even nowadays remarkable the variety of constructions that those different builders carried out contributing with their own culture. Place names are also an important matter since one can see today the trace of former pilgrims, lots of them stayed and settled down in the peninsula to start a new life: *Villafranca* (French town) is for instance a many- time repeated place.

One of the most famous legends has a connection to Germany. A couple from Köln (*Colonia*) with their young son were wandering the way to Santiago. One day, they stopped and rested in an inn located in the town of Santo Domingo de la Calzada (today's Rioja region). The German boy was very handsome and the girl who worked in the inn fell in love with him but he refused that honour, so she became angry and jealous and decided to revenge: she hid a silver cup in the boy's luggage and denounced him the following day. The judge of the city condemned him to death and the young boy was hung. The parents continued mournfully their way to Santiago and when they returned home in their way back, crossing Santo Domingo de la Calzada, they visited their son's gallows pole and astonished realised that their son was alive. They rushed into the judge's house to tell him the news. The judge, who was about to have lunch, laughed and said: "Yes, your son is as alive as this roast chicken I am about to eat". And suddenly the chicken flew away. This is the reason why, today, when you visit the church of Santo Domingo de la Calzada, you see in a big glass box above a rooster and a hen alive.

This is not the only relation between the *Camino de Santiago* and poultry. Place names related to hens, geese, ganders are abundant: *El Ganso*, *Montes de Oca*, *Sierra de Ancares*... because these animals were a kind of symbol of the French (in fact the symbol has a Celtic origin), as now it can be the *Coq sportif*. Another example is the name of the adored Saint Martin, very much appreciated by the French, whose name gives name to a couple of villages and many churches along the *Camino de Santiago*. Another example that we can add is the name of the high mountains in North Spain Picos de Europa, so called because the English pilgrims who sailed to the Spanish coast could see in the distance the snow of their summits, meaning for them the proximity of the Continent, Europe. They arrived at the ports of Cantabria or Bask Country and followed westwards along north Spain, several kilometres northerner than the French way, as far as Santiago.

Another cultural connection which can be considered is the fact that Christians presumably "Christianised" an older pilgrimage way which was followed before them by Celts and Romans. Until Columbus' discovery of America, the end of the known world (for Europeans) was Iberia. Already in the Greek mythology, Heracles had set a column in Gibraltar and a second column in front of it, at the other side of the sea, in today's Morocco, meaning that the strait was the end of the earth and that beyond it there was just unknown ocean. The most western point in Europe is the Cap Finisterre, *Finis terrae*, which means, land's end. Santiago de Compostela is located only a couple of kilometres from that cape, in the Spanish region called Galicia, which preserved its Celtic culture until the beginning of Christianity (compare the word Galicia with the French Galia, the Gauls, Wales or the Galatas, cited in the letters of Saint Paulus, all of them having a Celtic root). Following in heaven the Milky Way, *Via Lactea*, Celts first and Romans later went on a pilgrimage westwards as far as the end of the earth, which became a holy place. There are still remaining rests of Roman divined places, like the mountain Beleno in the Montes de Leon.

In this context, we can remember another theory about the beheaded body found at the beginning of the eighth century. In the third century a.C. there was in Galicia a bishop called Priscilian who was very famous and had lots of followers. He mixed the new Christian religion with some elements of the heathen Celtic tradition. He was accused of heresy, tried in the capital of the Roman Empire at the time, Trier (*Treveris*), and was beheaded. If the tradition of Santiago says that once the Apostle was beheaded in Rome, his disciples carried his body to that place where he had been converting people, that is, the remote Galicia, on the other hand the second version says that after the execution of Priscilian, his disciples took his body to his native place. Some signs of the *Priscilianists* are seen in some old constructions along the pilgrimage way.

It is remarkable that pilgrims gave up wandering the pilgrimage way after the XIVth century. Some reasons can be supposed: new times came when religion was considered in another way and not in the previous Medieval one: Renaissance was approaching; after the discovery of America richness, gold, adventure were in the new continent; monarchs did not support economically any more pilgrims because they were not needed any longer to repopulate the new lands re-conquered to the Muslims, since the last Moorish possession, the small kingdom of Granada, was recovered in 1492.

So far, we have exposed the influence from Europe to the Peninsula Iberia, with technology, art, construction, exchange of knowledge, families to populate the empty places left by Muslims... But it is a must to remember the other direction, from the Peninsula to the rest of Europe, a way that the European egocentrism of the cultural history tends to forget: the enormous influence that the Semitic culture produced and that was absorbed by the European culture along the Middle Ages.

The Semitic root of Europe

It was in the Middle Ages when the basis of the genuine essence of Europe and its culture was constructed, with the Greek-Roman heritage and a very important Semitic contribution: both Jewish and Muslim. The European religion had a Jewish origin, which developed through the Greek philosophy and the excellent organisation of the Roman Empire: the New Testament was written in Greek, the new religion spread over from the East along the big cities of the Roman Empire, the Mediterranean area had a common culture. No wonder, that several centuries later, when Islam connected India and Spain (*Al-Andalus*) it had assimilated the Greek, the Persian, the Syrian and the Egyptian. Only a couple of hundred years after Mohammed, the Islam had reached such a high culture that the comparison with the Christian Europe is overwhelming: whereas the library of the King Charles V of France in the XIVth century hardly reached a thousand of books, Bagdad owned already in the Xth century one hundred of libraries, having the biggest around one million books, the library of El Cairo had about one and half millions and the one in Cordoba about half a million.

Europe had lost contact with the former Greek part of the Roman Empire owing to the Germanic invaders. Plato's philosophy had been developed and "Christianised" by several philosophers, being the most important Saint Agustine of Hippo. But whereas the European Middle Ages did not know Aristotle, Muslims did. Al-Farabi and Ibn Sina (*Avicenna*) discovered the rationality of Aristotle, although it was still impregnate of Neoplatonism. Platonism and Neoplatonism gave importance to the mystery, the intuition, the beauty, the goodness. Both wise men, Al-Farabi and Ibn Sina started in the East the studies of Aristotle that would later develop the Jewish and Muslim philosophers of Al-Andalus.

Following Al-Farabi and Ibn Sina, the philosopher Ibn Bayyah (*Avempace*), who was born in Saragossa (Medina al-Bayda Saraqusta) at about 1080, was the first philosopher in Europe who commentated and translated Aristotle's philosophy. His influence reached Cordoba some decades later, and in the south of Al-Andalus, Aristotle's philosophy underwent incredible progress with the Jewish Ben Maimon (*Maimonides*), born in 1138, and the Muslim Ibn Rushd (*Averroes*), born in 1126. Europe had been basically Neoplatonic from Sain Agustine. Maimonides advanced a step ahead towards the philosophy of Aristotle. It was Ibn Rushd who adjusted and fitted to the logic, rationalist and scientist Aristotle, free of any Neoplatonic element. It took a time for Europe to accept this way, and it was not until the XIIIth that Albertus Magnus and above all Thomas Aquinas that Aristotle's philosophy was "Christianised", allowing the unstoppable direction of the European philosophy to "reason". Muslims took the Greek theoretical science towards praxis: medicine, experiments, pharmacology, mathematic, instruments, for example astrolabe, watches, instruments for calculus... And this was the first lesson that Europeans learned from Muslims scientists.

If Muslims had their own pilgrimage way to Mecca, connecting a huge territory, the Iberian Peninsula served as a bridge to expand the technical advances contributed by Muslims towards Europe, and the Way of Saint James was one of the main international roads at that time. Of the enormous cultural and technical contribution coming from Asia and North Africa, we are going to point out a few remarkable ones. As we have just appointed, the development of technology was an important contribution due to Muslims. In the XIth century the most important was the astrolabe, necessary for trigonometry and the knowledge of cosmos, but before, and coming from China, Muslims introduced in Al-Andalus the use of paper, which had been invented in China in the middle of the VIIIth century. From China it came to Bagdad, from Bagdad to Tunisia and from Tunisia to Sicily and Spain. The first factory which produced paper in Europe was in Xativa (Valencia) at the beginning of the XIth century.

In the field of mathematics the progress was astonish: from India Muslims introduced in Al-Andalus the numbers, with a positional value, including the zero, unknown before, and the mathematical basis in ten. In the agricultural field they developed among others and to a higher extension and quality the watering system of the Romans, as well as wind mills for milling, factories for dyeing and factories for clothing. Medicine and prophylaxis underwent an important advance. Not less important was the protocol: Europe did not know the most elemental forms of education, hygiene and protocol. Cordoba became, even in the Islamic world, an example for exquisite behaviour and protocol: the use of cutlery, the order of plates, the menus, the elegance in the parties (the word "gala" has an Arab origin), the perfumes and deodorants, the music in repasts...

We are going to finish with another cultural element introduced in Al-Andalus by the Muslims and which has an Indian origin: chess, which they learned from Persia in the time of its conquest (VIIth century). Chess represents the symbolic battle of two armies: pawns, towers (they were war carts before), horses, *alfil* (Spanish word for bishop, which comes from the Arab language *al-fil* "the elephant"), one *Shah* or king (the queen was a Christian contribution in the XVth century, since in India they had a minister or adviser). As early as the XIIIth century the Castilian king Alphonse X the "Wise" let write a treatise about chess. From Spain chess spread over the rest of Europe.

We must as well remember the contribution of the translation schools which translated from Arab into Latin or Spanish those texts which we have mentioned before. Most of the translators were Jewish scholars who dominated

Hebrew, Arab and Spanish, even some of them Latin. Special importance had the *Escuela de traductores* of Toledo where the texts of the Jewish philosophers were also translated into latin or Arab: Ibn Gabirol (*Avicbron*), Ibn Paquda, Ibn Shaprut (he translated texts directly from Greek), Moseh Sefardi, Ibn Ezra, Yehuda ha Levi among others. This school flourished in the XIIth century when Muslims and Jews fled away from the fanaticism of the newcomers from North Africa, the Almohads, and moved to the city of Toledo in the Christian north.

Conclusion

The political and social circumstances of Spain during the Middle Ages enabled a positive and rich exchange amongst the three cultures and religions that lived together in the Peninsula: Muslims, Christians and Jews, that except for some particular times of fanaticism (wars, invasion of the Almohads, conquests, raids) it was rich in exchange of knowledge. The existence of an European pilgrimage way in the Christian North of the Peninsula made possible that much of this knowledge contributed by Jews and Muslims reached Europe, because the way itself was not only a religious matter but commercial and cultural. Christians from the rest of Europe established in the new conquered Christian lands of the Peninsula and contributed with their culture but those other pilgrims who returned to their homes brought new technique and other cultural elements that Spaniards had assimilated from Muslims before. In this way, the *Camino de Santiago* was not only a spiritual, religious pilgrimage way but also, and not less important, a way of cultural transmission in two different directions.

Literature:

1. González Ferrín, Emilio *Historia general de Al-Andalus. Europa entre Oriente y Occidente*. Almuzara. Sevilla 2006.
2. Lomba Fuentes, Joaquín *La raíz semítica de lo europeo*. Universidad de Zaragoza. Zaragoza 1977.
3. Martínez Lorca, Andrés *Maestros de Occidente. Estudios sobre el pensamiento andalusí*. Trotta. Granada 2007
4. Vernet, Juan *Lo que Europa debe al Islam de España*. El Acantilado. Granada 2006

ОБРАЗ ПРОФЕССОРА В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ

Зубкова Я.В.

Московский государственный строительный университет, Россия, Москва
yanazubkova@yandex.ru

Настоящая статья посвящена изучению стереотипов русских о профессоре. Данное исследование выполнено в рамках коммуникативной лингвистики, и стереотипы, закрепленные в сознании представителей русской культуры, выявляются через анализ понятийной, образной и ценностной составляющих коммуникативного поведения лингвокультурного типажа «профессор».

This article describes the Russian stereotypes about professor. The research is accomplished in the context of communicative linguistics. The culture-specific stereotypes of Russian are identified through the conceptual, imaginative and evaluative constituents of linguocultural type «professor».

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, коммуникативное поведение, предикатные признаки, прототипическая ситуация, стереотип

Keywords: linguocultural type, communicative behavior, predicate signs, prototypical situation, stereotype

Данная работа выполнена в рамках лингвистического изучения коммуникативного поведения личности. Образ профессора представлен в виде лингвокультурного типажа – узнаваемого образа представителей определенной культуры [7]. Типаж в данном случае отражает обобщенное представление носителей культуры о человеке на основе релевантных объективных социально значимых этно- и социоспецифических характеристик поведения [10].

В работе типизируемая личность рассматривается как личность, обладающая набором относительно устойчивых элементов коммуникативного поведения, по которому можно определить ее принадлежность к определенному типу личностей культурного сообщества.

В.И. Карасик предлагает термин «модельная личность» для описания ценностных доминант поведения: «Культурологические классификации личностей предполагают выделение тех личностных типов, которые оказали существенное влияние на поведение представителей соответствующей культуры. При этом можно выделить этнокультурный тип в целом (NN ведет себя, как типичный американец), получающий оценочную квалификацию со стороны представителей других этносов, и тот или иной социокультурный тип в рамках соответствующей культуры (американский ковбой, русский интеллигент, английский аристократ). Эти социокультурные типы рассматриваются как модельные личности, которым подражают либо которым противопоставлены представители той же самой культуры. Главная характеристика модельной личности – установление ценностных ориентиров поведения» [6].

В своем исследовании мы придерживаемся тезисов о том, что 1) языковая личность обладает набором культурных знаний всего человечества, своего народа, определенных социальных групп (связанных с

ролевыми действиями: роль мамы, роль жены, роль врача на работе и т.д.); 2) на основе предикатных признаков можно провести идентификацию личности – типажа.

В данной работе выделение предикатных признаков типажей проводится на основе анализа семантического поля «профессор». Предикатные признаки представлены в значениях языковых единиц и рассматриваются нами как связанный признак понятий, объединенных прототипической ситуацией [5]. Причем предикатные признаки предлагается классифицировать в зависимости от местоположения в системе понятийных составляющих: признаки, обусловленные основной понятийной составляющей, следует признать ядерными; признаки, обусловленные ассоциативной, образной составляющей, - периферийными. Однако именно наличие всех признаков позволяет говорить о типе.

Профессор - заимствовано в Петровскую эпоху из немецкого языка, в котором *Professor* < лат. *professor* «учитель» — суф. производное от *profiteor* < *profateor* «преподаю». Исходное слово — *fari* «говорить, сообщать» [9].

Толковый словарь Даля отражает современную понятийную наполняемость данной лексемы: *ПРОФЕССОР* м. - наставник, учитель известной науки, высший учитель, при университете, академии, лицее [3].

Толковые словари описывают значения данного понятия, связанные с официальными наименованиями должностей преподавателей вузов. *Профессор* – высшее ученое звание преподавателей высших учебных заведений; преподаватель, обладающий этим званием [8]; 1. Ученое звание, присваиваемое наиболее квалифицированным преподавателям высших учебных заведений и научным сотрудникам научно-исследовательских учреждений, руководящих научно-исследовательской работой // Лицо, имеющее такое звание. 2. перен. разг. Знак своего дела [4: 387].

Большая Советская Энциклопедия, а за ней и Большая Российская Энциклопедия также отражают понятийную наполняемость данной лексемы, уточняя историю развития значения в русском языке: *Профессор* - учёное звание, должность преподавателя высшего учебного заведения или сотрудника научного учреждения. Термин «Профессор» впервые стал употребляться в Римской империи (середина I в. до н. э. - конец 5 в. н. э.), где *Профессором* называли учителей грамматических и риторических школ, учителей-наставников и др... В 17-18 вв. звание *Профессор* появилось в учебных заведениях России. Первым университетским уставом (1804) введены звания ординарного и экстраординарного *Профессора* (для получения звания ординарного *Профессора* требовалась учёная степень доктора наук, экстраординарного - магистра) [2].

Современные энциклопедии лаконично передают понятийное ядро концепта «профессор» - учёное звание и должность преподавателя вуза или научного сотрудника научно-исследовательского учреждения. *Профессор* - это преподаватель высокого уровня компетентности, который является экспертом в определённой области науки или искусства. Прототипической ситуацией в данном случае является работа в вузе преподавателя высокого класса.

Синонимами слова *профессор* в русском языке выступают: *знарок, ученый, учитель* [1]. Эти понятия также относятся к ядру исследуемого лексико-семантического поля.

Мы выделяем следующие ядерные признаки понятийной составляющей концепта «профессор» в русском языке: *ученая степень, учёное звание и должность*. Прототипической ситуацией в данном случае является *защита диссертации и работа в высшем учебном или научно-исследовательском заведении (преподавание и научная деятельность)*. К периферийным признакам, обусловленным образной составляющей поля, мы относим: *компетентность и квалификацию*. Отношение к профессору в русской культуре выражается через чувство уважения.

Изучая образную составляющую нашего понятия, мы обратились к текстовым источникам, в которых героями выступают профессора, и проанализировали образы профессоров в русских (советских и российских) литературных произведениях, являющихся наиболее популярными на сегодняшний день: «Собачьё сердце» и «Роковые яйца» М. Булгакова, «Заповедник сказок» К. Булычева, «Маруся» П. Волошиной и Е. Кулькова.

Данные анализа коммуникативного поведения профессоров в художественных произведениях позволили выделить следующие характеристики типажа: внешний облик, профессиональная деятельность, отношение к бытовым вопросам, характер поведения в обществе.

В данной статье приведем лишь краткие примеры характеристики персонажей художественных произведений.

1. Внешний облик:

- Профессор – это немолодой мужчина, нередко не интересующийся своим внешним видом. Так, проф. Персикову было 58 лет, проф. Преображенскому – около 60 . «*Загорелый, короткие седые волосы ежиком и черно-белая щетина на щеках. Дальше – хуже. Брюки, заправленные в высокие рыбацкие сапоги, старая майка с прожженными дырочками и поверх всего этого длинный махровый халат...*» («Маруся»).

2. Профессиональная деятельность: научная, исследовательская.

- Профессор – это ученый, знаток своего дела, первоклассный специалист, проверяющий факты; образованный, говорящий на иностранных языках. «*Я – человек фактов, человек наблюдения. Я – враг необоснованных гипотез. ...Если я что-нибудь говорю, значит, в основе лежит некий факт, из которого я*

делаю вывод» («Собачье сердце», проф. Преображенский). «Читал профессор на 4 языках кроме русского, а по-французски и немецки говорил как по-русски» («Роковые яйца», о проф. Персикове).

- Деятельность профессора направлена в первую очередь на исследование, а не на получение дохода. «Неужели вы думаете, что я из-за денег произвожу их [операции – комментарий наш Я.З.]? Ведь я же все-таки ученый...» («Собачье сердце», проф. Преображенский).

- В обязанности профессора входит выступать с лекциями на различных собраниях, участвовать в конференциях и симпозиумах, выигрывать гранты. «В 23-м году Персиков уже читал 8 раз в неделю – 3 в институте и 5 в университете, в 24-м году 13 раз в неделю и, кроме того, на рабфаках, а в 25-м, весной, прославился тем, что на экзаменах срезал 76 человек студентов...» («Роковые яйца»).

3. Отношение к бытовым вопросам:

- Профессор полностью посвящает себя своей научной деятельности, его не интересует обывательская суета. В бытовых вопросах этот человек беспомощен. «Персиков был слишком далек от жизни – он ею не интересовался» («Роковые яйца»).

4. Характер поведения в обществе:

- Профессор уважает достоинство других и требует уважительного отношения к себе; хамство вызывает у интеллигентного человека гнетущее ощущение, обескураживает. «На Филиппа Филипповича брань производит, почему-то, удивительно тягостное впечатление. Бывают моменты, когда он выходит из сдержанного и холодного наблюдения новых явлений и как бы теряет терпение. Так, в момент ругани он вдруг нервно выкрикнул: – Перестать!» («Собачье сердце»).

- Ученые – люди вежливые, иногда доверчивые. «Наш директор, - сказал гном, - много понимает в науке и отлично разбирается в сказках, но ровным счетом ничего не смыслит в житейских интригах. Он Гуманист... Гуманист - это человек, который любит других людей» («Заповедник сказок»).

В художественных произведениях отражено отношение общества к профессорам: профессор - всегда уважаемый человек, обладающий умениями, недоступными большинству. «Совершенно неожиданно профессор заговорил с ними на их языке, и они стали визгливо объяснять ему что-то, размахивая руками и перебивая друг друга. Профессор вежливо кивал и улыбался. Маруся посмотрела на Илью. Тот поднял брови – мол, видишь, какой крутой профессор» («Маруся»).

Описанные в анализируемых произведениях профессора – одинокие мужчины, пользующиеся успехом у женщин, но не приспособленные к семейной жизни. «... а жена профессора сбежала от него с тенором оперы Зимина в 1913 году, оставив ему записку такого содержания: «Невыносимую дрожь отвращения возбуждают во мне твои лягушки. Я всю жизнь буду несчастна из-за них»» («Роковые яйца»). «А если какая-нибудь школьница в него влюбится? – спросила Маруся, прикладывая к себе выбранное платье. - Так постоянно и влюбляются, - успокоил ее Носов, - а потом вырастают и выходят за него, а потом сбегают, и так уже раз десять!» («Маруся», о проф. Бунине).

Перечисленные характеристики соответствуют стереотипным представлениям о профессоре в обществе. Выявленные признаки типажа мы сравнили с социальным стереотипом «профессор», закрепленным в сознании современных носителей русского языка. В ходе эксперимента по выявлению данных стереотипов мы предложили русскоязычным респондентам написать сочинение на тему «О типичном профессоре».

Респондентами (50 человек) выступили люди разных полов, возраста и социального статуса. В сочинениях были отражены интеллектуальные, поведенческие и внешние характеристики образа русского профессора: умный, высокообразованный, ответственный, специалист, любознательный, интересный, неординарный, усидчивый, общительный, правильно выражает свои мысли, строгий, деловой, задумчивый, с хорошими манерами и приятной речью, в которой встречаются необычные выражения, скромный, открытый, жизнерадостный, рассеянный, мягкий, добрый, небогатый, аккуратный, солидный, в костюм-тройке, с бородкой и усами, в очках, имеет интеллектуальное хобби. В сочинениях не отражена половая принадлежность профессора. Но в устной беседе респонденты уточняли, что профессор в их представлении всегда мужчина. Профессорша – это жена профессора.

Итак, лингвокультурный типаж «профессор» в русской культуре представляет собой узнаваемый образ [стереотип], отличающийся следующими особенностями или признаками:

- ученый, ведущий научную и преподавательскую деятельность,
- приоритетным считает для себя научные интересы,
- высококлассный специалист в своей области, образованный и владеющий иностранными языками,
- приятный в общении человек с мягким характером, неприспособленный в быту,
- уважаемый в обществе человек,
- мужчина после пятидесяти,
- холостяк, пользуется вниманием женщин.

Литература:

1. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений. М.: Рус. словари, 1999.
2. Большая Российская Энциклопедия, 2001. URL: <http://bse.sci-lib.com/article093701.html>.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. URL: <http://slovardalja.net>.

4. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. М.: Рус. яз., 2000.
5. Зубкова Я.В. Коммуникативное пространство институционального дискурса. // Грани познания. Изд-во: ВГСПУ, 2013 – №5 (25). – С. 130-134.
6. Карасик В.И. Дискурсивная персонология // Язык, коммуникация и социальная среда. – Воронеж: ВГУ, 2007. – Вып. 7. – С. 78-86.
7. Карасик В.И., Дмитриева О.А. Лингвокультурный типаж: к определению понятия // Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типаж: Сб. науч. тр. / под ред. В.И.Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – С. 5-25.
8. Толковый словарь русского языка: в 4 т./под ред. Д.Н. Ушакова. URL: <http://slovari.yandex.ru/dict/ushakov>.
9. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. – "АСТ", "Астрель", 2004.
10. Ярмахова Е.А. Лингвокультурный типаж «английский чужак»: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2005.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ НЕОЛОГИЗМЫ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ СФЕРЫ

Ибрагим У.З.

Московский Государственный Университет (Бакинский филиал), Азербайджан, Баку
uibrahimov@yahoo.com

Статья ставит собой целью изучение и классификацию лексических и семантических особенностей неологизмов общественно-политической лексики на материале современной французской прессы. Этот пласт лексики привлекает внимания специалистов, так как постоянно находится в движении. Проведенные исследования позволяют выявить основные способы пополнения современного французского языка, которыми являются суффиксация, словосложение, сокращения.

The article is devoted to researches of semantically particularities of neologisms in social political sphere on a material of modern French newspapers. Studies of social political vocabulary are numerous. But such an aspect of social political vocabulary sphere is researched poorly.

Ключевые слова: *ОПЛ, неологизмы, суффиксы, сокращения, лексика*

Keywords: *social political vocabulary, neologisms, suffixes, abbreviations, vocabulary*

Сегодняшняя жизнь настоятельно требует исследования всего нового, что возникает в языке. Изучение новых слов, анализ путей и способов их возникновения всегда отражает наиболее характерные тенденции в изменении словарного состава языка на современном этапе развития. Все инновационные явления общественной и политической жизни общества находят воплощение в новых лексических единицах. Несмотря на то, что неологизмы неоднократно являлись объектом специальных исследований, отдельные вопросы изучения языковых новообразований продолжают оставаться спорными, не до конца решенными и не включенными в круг активно разрабатываемых проблем.

Обращение к изучению новых слов в рамках материалов газетных статей не случайно. Пресса является сферой, наиболее быстро реагирующей на появление новых объектов, явлений окружающей действительности, и, вследствие этого, создает благоприятные предпосылки для возникновения новых слов. Вместе с тем, язык и стиль текстов газетных статей имеют свои отличительные характеристики, позволяющие противопоставить их другим языковым сферам.

Неологизмы на страницах современной французской прессы представляют собой особый класс языковых новообразований в силу специфики публицистического дискурса, а именно, исключительно письменной формы коммуникации, стремления авторов к экспрессивности, выразительности речи и в то же время ее краткости и емкости (экономии языковых усилий).

Продуктивность той или иной словообразовательной модели возрастает в определенный период существования языка и общества и обусловлена как внутрilingвистическими и межъязыковыми, так и экстралингвистическими факторами. Из всего многообразия способов образования неологизмов во французском языке наиболее продуктивными на сегодняшний день можно назвать контаминацию, образование акронимов, аббревиатуры, структура которых сама по себе несет семантику новизны.

Каждая эпоха обогащает язык новыми лексическими единицами. В периоды наибольшей активности общественно-политической и культурной жизни страны приток новых слов особенно увеличивается. Именно поэтому интерес исследователей к изучению неологизмов не ослабевает, а продолжает возрастать.

Первоначально за всеми новыми словами в языке и речи был закреплен термин «неологизм». Так, в Лингвистическом энциклопедическом словаре дается следующее определение: «неологизмы (от греч. *neos* – новый и *logos* – слово) – слова, значения слов или сочетания слов, появившиеся в определенный период в каком-либо языке или использованные один раз («оказиональные» слова) в каком-либо тексте или акте

речи» [2, 331]. Видные лингвисты вынуждены были признать, что четкого научного определения понятию лексического неологизма не установилось.

Неологизмы – «новые слова языка, они довольно скоро перестают восприниматься как новые слова, новизна их со временем стирается» [3, 70]. Практически трудно определить, когда данное слово уже не воспринимается как новое, укореняется в языке полностью и входит во всеобщее употребление. Очевидно, до тех пор, пока предмет, явление, действие, качество является еще новым, его название представляет собой новое слово. Если же этот предмет, явление входит в жизнь человека, то и само слово, являющееся его наименованием, перестает быть неологизмом.

Одним из существенных признаков неологизмов следует признать их принятость, закрепленность в общем употреблении. Неологизмы имеют социальную установку на вхождение в разряд общеупотребительной лексики. Закрепившись в языке, они начинают функционировать в нем наряду со старыми словами, удовлетворяя, как и старые слова, потребности общества. Причем, некоторые из них устаревают довольно быстро, теряя черты ощутимой новизны.

Необходимо выделить пять признаков, по которым можно классифицировать новые слова: 1) по форме языковой единицы; 2) по степени новизны; 3) по способу номинации; 4) по принадлежности речи – языку; 5) по продолжительности существования.

Классификация по форме языковой единицы предполагает следующие категории: 1. Лексические новации, что составляет абсолютное большинство среди языковых новшеств. 2. Семантические новации. 3. Фразеологические новации.

Классификация по степени языковой новизны предполагает наличие сильных (абсолютных) и слабых (относительных) неологизмов. К сильным относятся инновации, новизна и необычность которых ощущается особенно ярко. Термины «сильные и слабые неологизмы» заимствованы С.И. Алаторцевой у Е.В. Розен, которая понимает под сильными неологизмами слова, которые «выделяются своей необычной или же иностранной формой или же составлены из понятных частей, хотя смысл слова остаётся непонятным». А слабыми называет «неологизмы, структура которых не нарушает общих представлений о стереотипном, стандартном слове, сложившихся в языковом опыте носителей языка» [4, 71].

Неологизация – стремление к образованию новых слов, представляет собой комплексный феномен, отражающий этап развития языка на лексическом и фразеологическом уровнях, социокультурные преобразования, социальные запросы [5, 146]. Лексический состав языка не только теряет определенные слова и их группы в связи с устареванием по тем или иным причинам, но и интенсивно пополняется новыми словами.

Анализ неологизмов показывает, что пополнение словаря современного французского языка происходит следующими путями: аффиксация, словосложение, сокращения (аббревиации, акронимы, усечения, слияния (контаминанты).

Наиболее представленной является группа имён существительных, возникающих по стандартному правилу, по продуктивным моделям словообразования языка, включающим одну или две аффиксальные морфемы, суффикс или префикс. Менее распространёнными, но не менее важными являются заимствование, сложные слова и переосмысление значений слов.

Суффиксация – очень распространённое явление во французском языке. Некоторые суффиксы дают большое число терминологических единиц: *-ité, -isme, -ence, -ure, -tion, -iste, etc.* Суффикс *-ité* обычно присоединяется к основам прилагательных, обозначая качество, средство. Его основное значение – предметность качества: *reductible – reductibilité* 'уменьшаемый', 'сохраняемый' – 'уменьшаемость', 'сохраняемость'. Суффиксы *-isme, -iste* дают одновременные парные образования: *antimilitariste – antimilitarisme* 'антимилитарист' – 'антимилитаризм'. Суффиксы *-tion, -ation*, кроме обозначения действия и результативности, часто обозначают состояние: *décuration* – 'усыхание верхушек деревьев', *réaction* – 'противодействие', *coagulation* – 'свёртывание', *évaporation* – 'испарение'.

Префиксацией называется такой аффиксальный способ словообразования, при котором словообразовательное значение выражается с помощью префиксов. Самыми распространёнными являются следующие префиксы: *inter-, in-, hyper-, pré-, pro-*. Префиксы, имеющие чёткое словообразовательное значение, более зависимы от производящей основы, чем суффиксы. Отсюда возможность лексикализации (т.е. самостоятельного употребления префиксов в качестве слов): *ultra (m)* – 'ультра', сверх-реакционер; *super* – 'наивысший', высшего качества. Отметим, что в современном французском языке некоторые префиксы пишутся, как и сложные слова, через дефис: *cache-nez, extra-fin, ex-député*.

Наблюдения над сложными словами позволяют сделать вывод о том, что в современном французском языке имена существительные обладают широким семантическим диапазоном и употребляются для определения новых понятий, появляющихся в научной, общественно-политической и бытовой лексике. Это объясняется тем, что слова, состоящие из двух (а иногда и более) слов, являются удобным средством для передачи сложных понятий в сжатой форме, что особенно важно при формировании терминов. «Стремление к образованию сложных слов, – пишет Г.О. Винокур, – является естественным уже потому, что таким путём расширяется самая возможность образования новых слов из известного материала... очень часто существует потребность выразить две идеи в одном слове» [1, 419].

Во французском языке сложные слова образуются обычно по общим правилам, выработанным на протяжении развития языка. Особенностью словосложения во французском языке является тот факт, что соединяются не основы, а целые слова, между которыми существует сочинительная или подчинительная связь.

Сочинительная связь существует в тех случаях, когда соединяются два существительных, из которых каждое можно рассматривать как приложение к другому. Именно так образованы неологизмы сложные слова: *chemise-veste (m)*, *portrait-robot (m)*, *heure-cerveau (m)*, *moine-meager (m)*. Более многочисленна группа сложных существительных с самой разнообразной подчинительной связью: а) существительное +de+существительное: *rez-de-jardin*; б) усечённое существительное на «о»+существительное: *écosystème (m)*, *clinocar (m)*, *pyrodrame (m)*, *logotype (m)*, *video-gramme (m)*; в) глагол+существительное: *mange-disques (m)*; г) прилагательное +существительное: *national-pétrilisme (m)*, *cornelo-rasinisme (m)*; д) субстантивированная часть предложения: *tout-en-un (m)*, *prêt-à-porter (m)*.

Рассмотрение семантики сложных слов показывает, что большинство новых существительных представляют собой термины: а) медицинские: *clinocar (m)*, *criminogène (f)*, *schisphrène (m)*; б) технические: *optélectronique (f)*, *distribanque (m)*, *lunambule (m)*, *mange-disques (m)*; в) общественно-политические: *national-pétrilisme (m)*, *femme-obget (f)*, *moine-menager (m)*, *grève-bouchon (f)*; г) бытовые: *électromenagiste (m)*, *unisexe (m)*, *sexplosion (f)*, *chemise-veste (f)*; д) научные: *heure-cerveau (m)*, *cornelorasinisme (m)*.

Нужно отметить, что во французском языке словосложение менее развито, чем в некоторых других языках. Это можно объяснить следующими особенностями французского словосложения: 1) сочетаются прежде всего самостоятельные части слова, а не основы, что, в свою очередь, вызвано морфемной структурой французских имён, где основа равна слову, именно поэтому тематические соединительные гласные встречаются лишь в одном словообразовательном типе: *franco-allemand*; 2) для французского языка не характерно соположение (*juxtaposition*) элементов сложных слов; 3) большинство сложных слов во французском языке – существительные.

Образование существительных неологизмов посредством сокращения, отражает тенденцию экономии языковых средств. Особое развитие это явление получило в 20 веке.

Усечению подвергаются преимущественно многосложные книжные слова при их широком употреблении в разговорной речи: *métropolitain – métro*, *microphone – micro*, *télévision – télé*. Происходит это в соответствии с фонетическими тенденциями французского языка «к значительному сокращению и редукции слов».

Неологизм – широкое понятие, в котором соединяются различные лингвистические и социальные факторы. Новые слова возникают в ответ на общественную потребность. Главным признаком неологизма является абсолютная новизна слова для большинства носителей языка. От неологизмов также следует отличать окказионализмы – слова, которые образуются «по случаю», в конкретных условиях речевой коммуникации. В качестве рабочего в нашем исследовании принято следующее контаминированное определение: это появившиеся на определенном этапе развития языка новые слова, словосочетания и заимствования из других языков, служащие для обозначения нового предмета или явления, либо получившие новое значение уже существующие слова и словосочетания.

Подытоживая необходимо подчеркнуть, что единая и однозначная лингвистическая типология неологизмов отсутствует. Многочисленность и разнообразие существующих типов неологизмов современного языка не позволяет охватить весь объём новообразований. Исследователи выделяют различные критерии для классификации неологизмов, основными из них являются форма языковой единицы, степень языковой новизны, способ номинации, принадлежность языку/речи, продолжительность существования.

Основными способами образования неологизмов во французском языке на современном этапе оказываются аффиксация, словосложение, конверсия, сокращение. Наиболее частотными для образования французских неологизмов являются суффиксация, префиксация, словосложение, усечение, слияние. Наиболее продуктивными для обоих языков являются следующие способы образования неологизмов: аффиксация, словосложение, сокращение, причем большое количество неологизмов представляют собой аббревиации, акронимы, контаминанты и усечения. Поскольку неологизмы служат репрезентантами нового знания, сформированного в ответ на общественную потребность, представляется перспективным дальнейшее исследование неологизмов.

Литература:

1. Винокур Г.О. Избранные работы. М., 1959. – С. 419–442.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., Наука, 1990. – 683 с.
3. Лопатин В.В. Рождение слова: Неологизмы и окказиональные образования. Л., 1978.
4. Розен, Е. В. Лексика немецкого языка сегодня: Учеб.пособие для пед.вузов. – М.: Высшая школа, 1976.–128 с.
5. Улуханов И.С. Словообразовательная семантика в русском языке и принципы её описания, М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.

**AFRICAN AMERICAN SONGS' TEXTS AS RESISTANCE AGAINST RACISM
AND THE WAY TOWARDS SAVING AND PROTECTING AFRICAN AMERICAN SELF-IDENTITY.
W.E.B. DU BOIS'S "OF THE SORROW SONGS"; FROM: *THE SOULS OF BLACK FOLK***

Baisakalov A.B.
KIMEP University, Kazakhstan, Almaty
ainurbai@kimep.kz

Данная работа рассматривает некоторые примеры из афроамериканской поэзии, а также тексты песен, авторами которых являются африканские рабы. Образцы текстов взяты из книги «Души афроамериканского народа» (*The Souls of Black Folk*, 1903), написанной выдающимся деятелем и борцом за развитие культурной идентичности афроамериканцев Уильямом Эдуардом Беркхардтом (У.Э.Б.) Дюбуа. Авторы некоторых текстов неизвестны, так как они передавались их поколения в поколение и незначительно изменялись, однако, художественная ценность и достоверность их содержания остается актуальной до настоящего времени. Предложенная работа представляет определенную ценность для академических курсов по Американистике и по Академическому чтению на английском языке, а также для всех, кто интересуется вопросами истории США.

The paper is aimed at showing several patterns of the African American poetry as well as lyrics of songs created by slaves. The excerpts are taken from the book *The Souls of Black Folk* (1903), written by a prominent worker and activist in developing African American cultural identity, W.E.B. Du Bois. The names of the creators of many lyrics are unknown as they were passed from generation to generation and were slightly varying over the time, however, their value and authenticity are still of a remarkable importance for the present time. This work can represent a certain interest for academic courses in American Studies and Academic Reading as well as for those interested in the history of the USA.

Ключевые слова: *культурная идентичность, расизм, сегрегация, достоверность содержания*
Keywords: *cultural identity, racism, segregation, contents' authenticity*

"Would America have been America without her Negro (sic) people?"
W.E.B. Du Bois, *The Souls of Black Folk* (1903)

"Racial identity remains. It is continually being both undermined and reproduced at both the experiential and institutional levels of social life. The meaning of race is permanently in question, as is the content of any racialized group identity..."

Howard Winant, *Dialectics of the Veil* (2004)

150 years have passed since 1863, when slavery in the United States was formally abolished. But the songs of African Americans, created long before that crucial point for the history of the United States, still exist and represent the life evidence of how African slaves saved their African identity and became Americans. The texts and contents of the African American songs have a scholarly value for the present; the African American experience, as it is reflected in the songs, is a unique and tragic narration of the struggle to saving and protecting the African American folk self-identity; and this experience must be shared with other peoples and nations. This is how that happened in the way expressed by W.E.B. Du Bois:

"...the American Negro... wishes neither of the older selves to be lost. He would not bleach his Negro soul in a flight of white Americanism, for he knows that Negro blood has a message to the world. He simply wishes to make it possible for a man to be both a Negro and an American." [5:4]

The texts of songs can be identified by their appeals sent to no one and to nowhere. A singer is mainly singing to the God or to himself. In many different forms a singer is talking to himself and showing by that he hears and understands the messages from the God, as an infant he expresses his belief in the Lord. With the child's sincerity a singer states:

"**My Lord** calls me,
He calls me by the thunder,

The trumpet sounds it in my soul." [5:122] (emphasis mine) because an unknown author appeals to the Lord, telling that the Lord "calls him by the thunder", because he believes that only his Lord is a father and mother for him. He wants to say that he hears everything coming from the God and he can communicate with Him. The former slaves and later, freed African Americans did not have anyone else to talk to and they shared with the God all their hopes, wishes dreams and complaints as that can be seen in the following:

"Children, we all shall be free
When the Lord shall appear!" [5:94]
and:

"O Freedom, O Freedom, O Freedom over me!
 Before I'll be a slave
 I'll be buried in my grave,
 And go home to my Lord
 And be free." [5:95]

W.E.B. Du Bois himself comments on the lines above, saying, that:

"The Negro, losing the joy of this world, eagerly seized upon the offered conceptions of the next; the avenging Spirit of the Lord enjoining patience in this world, under sorrow and tribulation until the Great Day **when He should lead His dark children home**,—this became his comforting dream." [5:94] (emphasis mine)

The other songs are sung to the nature and her silent objects which could not respond: water, sky and wind. The texts of such songs look like a conversation with a silent partner:

O water, voice of my heart, crying in the sand,
 All night long crying with a mournful cry,
 As I lie and listen, and cannot understand
 The voice of my heart in my side or the voice of the sea,
 O water, crying for rest, is it I, is it I?
 All night long the water is crying to me.

Unresting water, there shall never be rest
 Till the last moon droop and the last tide fail,
 And the fire of the end begin to burn in the west;
 And the heart shall be weary and wonder and cry like the sea,
 All life long crying without avail,
 As the water all night long is crying to me.

(Arthur Symons) [5:3]

In these lines, a reader can see how the poet is talking to water and asking her: "O water, crying for rest, is it I, is it I?", and hearing and feeling "water, voice of my heart, crying in the sand, all night long crying with a mournful cry," and "as I... cannot understand the voice of my heart in my side or the voice of the sea, all night long the water is crying to me." This pattern of the African American poetry in the songs shows how the poet personifies himself with water and ascribes his feelings and thoughts to the water. "Unresting water" who "all night long is crying to me" can probably reflect the life of a slave in confinement; unresting life in which "there shall never be rest".

The third type of the songs' lyrics can be specified as conversation with the self. This conversation seems as if a poet is talking to himself, sharing own thoughts, reflections and dreams with his self. In the following extract an unknown author speaks to himself, he is telling about "judgment in the evening of the day" and about when his "soul and thy soul shall meet that day":

I walk through the churchyard
 To lay this body down;
 I know moon-rise, I know star-rise;
 I walk in the moonlight, I walk in the starlight;
 I'll lie in the grave and stretch out my arms,
 I'll go to judgment in the evening of the day,
 And my soul and thy soul shall meet that day,
 When I lay this body down.

(Negro Song) [5:118]

Thus, there can be identified three types of messages in the lyrics and poetry of African American songs. First, it is an appeal to the God; second, conversation with the Nature and, third conversation with the self. In all these three types of songs it would be a difficult task to find expressions or lines related to the real life in the society, reflections on common and shared societal practices and experiences. The lyrics of the songs are far away from "flowery romance and personal reminiscences of its protected beneficiaries" [4:15], as W.E.B. Du Bois said about the slavery and so had been with African American songs.

The main features and traits of the shown above extracts and patterns of African American songs seem to be mainly as conversations and communications with the God, Nature and Self; and this way for self-expression could help them to save and protect their African descent and African American self-identity since, let's quote that again: ...the American Negro... wishes neither of the older selves to be lost... . He simply wishes to make it possible for a man to be both a Negro and an American."

Literature:

1. Darkwater: Voices from within the Veil. W.E.B. DU BOIS. Originally published in 1920 by Harcourt, Brace and Company, New York.
2. http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=W._E._B._Du_Bois&oldid=608780934 Retrieved: 26/05/2014 17:36:52.

3. In Howard Winant. The New Politics of Race: Globalism, Difference, Justice. Minneapolis: University of Minnesota Press. ©2004 Howard Winant. Dialectics of the Veil. Howard Winant.
4. Narrative of the Life of Frederick Douglass, An American Slave, Written by Himself. Frederick Douglass. New York: Bedford Books, 1993.
5. The Project Gutenberg EBook of The Souls of Black Folk, by W. E. B. Du Bois Release Date: January 29, 2008 [EBook #408].
6. The Soul of W. E. B. Du Bois. W. E. B. Du Bois: A Biography in Four Voices by Louis Massiah. Review by: Jonathan Scott Holloway American Quarterly, Vol. 49, No. 3 (Sep., 1997), pp. 603-614 Published by: The Johns Hopkins University Press Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/30041797> . Accessed: 24/05/2014 03:19.

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ

Турумбетова Л.А., Маюва Ж.М.
КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы
t.lyaila@mail.ru, ssszhan@list.ru

В данной статье рассматриваются невербальные средства коммуникации и особенности их употребления. Авторы подчеркивают, что система человеческого общения – это сложная целостность, включающая вербальный и невербальный каналы коммуникаций. Особо отмечается, что совокупность вербальных и невербальных средств делает человеческое общение живым и эмоциональным. Авторами проведен анализ жестов и выражений в произведениях казахской и английской литературы, который приводит к выводу, что невербальные компоненты, которые входят в коммуникативный процесс, делают его более выразительным, убедительным и наглядным.

This paper deals with non-verbal means of communication and their peculiar usage. The authors point out that the system of human communication is a complex integrity which includes channels of verbal and non-verbal communication. They emphasize that the complex of verbal and nonverbal means of communication make human communication vivid and emotional. The gestures and expressions in the works of Kazakh and Russian literature have been analyzed in the paper. The authors come to the conclusion that non-verbal components that accompany communicative process, make it more expressive and convincing.

Ключевые слова: *невербальные средства коммуникации, паралингвистика, характерный жест, национальная культура*

Keywords: *non-verbal means of communication, paralinguistics, characteristic gesture, national culture*

За последние двадцать лет была проведено огромное количество различных исследований в области невербальной коммуникации. Представители таких отраслей знания, как психология, социология, антропология и лингвистика, изучали аспекты человеческого поведения, связанные с функцией коммуникации. Появился целый ряд самостоятельных направлений научного поиска, как, например, кинесика, проксемика.

Межличностная коммуникация рассматривалась большей частью с точки зрения речевого взаимодействия индивидуумов. Однако молчаливое послание с помощью языка тела дает гораздо больше информации об искренности чувств и истинности отношений между людьми. Такие проявления языка тела, как физический контакт, дистанция, ориентация, мимика помогают произвести впечатление на окружающих или скрыть то, что мы хотим сохранить в тайне от посторонних. Для реализации своих коммуникативных намерений люди нередко прибегают к паралингвистическим единицам. Под паралингвистикой понимается наука, которая составляет отдельный раздел невербальной семиотики и предметом изучения которой является параязык — дополнительные к речевому звуковые коды, включенные в процесс речевой коммуникации и могущие передавать в этом процессе смысловую информацию. Речевая коммуникация рассматривается в настоящее время как цепочка состояний, в которой производство, передача и прием вербального сообщения являются лишь частью общего процесса коммуникации в целом. Наряду с акустическим каналом при передаче сообщения используется также и визуальный канал. Вместе с тем по акустическому каналу передается не только лингвистическая, но также и паралингвистическая информация. Таким образом, система человеческого общения — это сложная целостность, включающая вербальный и невербальный каналы коммуникации. Причем в разных ситуациях общения эти каналы взаимодействуют различным образом.

Паралингвистика (от греч. *пара* «около») как новая языковедческая дисциплина, изучающая сферу несловесной коммуникации, развилась сравнительно недавно — в 50-е годы XX века. Сам термин был предложен американским лингвистом А.Хиллом, но зарождение научного изучения паралингвистических явлений в системе языка следует возводить к трудам Д.Булвера и Э.Сепира. Определение границ паралингвистики и дальнейшее утверждение термина в значительной мере принадлежит американскому лингвисту Дж. Трейгеру.

Существуют различные понимания области, исследуемой паралингвистики: в узком смысле она включает звуковые явления, сопровождающие звуковое высказывание; в более широком – всякие (необязательно звуковые) сопровождения устного человеческого общения; наконец, при самом широком подходе (когда язык не связывается с определенной субстанцией) паралингвистика: охватывает вообще всякие явления, сопровождающие языковую деятельность – звуковую, графическую, кинетическую и т.д. В последнем случае в паралингвистику включается и паракинестика – явления, сопровождающие жестовую коммуникацию. К паралингвистике относятся также особенности письма, свидетельствующие о графических навыках пишущего, о его физическом и душевном состоянии.

Поэтому паралингвистические средства не только дополняют смысл вербального сообщения, но и являются источником информации о говорящем (пишущем), его социальных и возрастных чертах, поле, свойствах характера и прочих отличительных особенностях личности. Хотя паралингвистические средства не входят в систему языка, не являются речевыми единицами, тем не менее речевое сообщение не может быть фактом коммуникации без паралингвистического сопровождения. Таким образом, паралингвистические средства в той или иной степени представлены в каждой речевой единице [2, 367].

Шарль Балли считал мимику косвенным, не воплощённым в слове, но подлинным выразительным средством, действующим на слушающего больше, чем слова. Он писал, что паралингвистические явления «способствуют слиянию чувств и эмоций с интеллектуальной стороной высказывания, а ведь только благодаря такому слиянию так называемые живые языки действительно являются живыми» [1, 118].

Ученые доказали, что в процессе взаимодействия людей невербальные средства общения в сравнении с вербальными имеют большую частотность употребления. Алан Пиз в своей книге «Язык телодвижений» приводит данные, полученные А. Мейерабианом, согласно которым передача информации происходит за счет вербальных средств (только слов) на 7%, звуковых средств (включая тон голоса, интонации звука) – на 38%, а за счет невербальных средств – на 55% [4, 126]. Профессор Бердвистелл Р.Л. показал, что в среднем человек говорит словами в течение 10-11 минут в день, а каждое предложение в среднем звучит не более 2,5 секунд [7, 81-82]. Благодаря невербальной коммуникации, мы можем считывать информацию со своего собеседника как с экрана, на котором идет немой фильм. Не говоря ни слова, мы понимаем, в каких случаях следует прибегнуть к рукопожатию, а в каких воздержаться; кому приветливо улыбнуться, а к кому повернуться спиной. Мы можем определить эмоциональное состояние человека, правдивость или ложность его высказываний и т.п.

В художественном тексте невербальные средства играют достаточно важную эмоционально-экспрессивную роль как создатели образной панорамы происходящего. Они играют также существенную роль в построении подтекста романа. Их художественная форма напрямую зависит от авторской манеры письма. Однако, несмотря на все отличительные стилистические особенности писателей, в плане вербального отражения жеста существуют и сходные черты. Это свидетельствует о том, что принципиальной задачей, стоящей перед писателем, является создание достоверного и естественного жизненного пространства произведения, а присутствие кинетических явлений в тексте становится неотъемлемым элементом отображения действительности и той реальности, носителями которой и являются авторы.

Следовательно, в язык жестов и мимики входят и такие специфические единицы, интерпретация которых возможна только при знании данной этнической и социальной группы. Нарушение правил может вызвать негативную реакцию: в мусульманских странах особо щепетильно относятся к публичным проявлениям лобезности перед женщинами. Любой неверный жест может быть воспринят как оскорбление. Мужчина никогда не приветствует женщину первым, тем более не употребляет никаких тактильных знаков. Даже в Европе приветственные ритуалы достаточно разнообразны: обязательно целоваться (Франция), и простое рукопожатие (Англия). Таджикижимают протянутую руку двумя руками – подать в ответ лишь одну есть неуважение. В Японии, Корее до сих пор приняты поясные поклоны, а в Северной Африке, поклонившись, надо подносить правую руку ко лбу, к губам, а потом к груди [5, 104].

Болгары при отрицании качают головой сверху вниз, в то время как многие народы мира применяют этот жест, когда говорят 'да'. Жест японцев 'иди сюда' воспринимается русскими как 'до свидания'. Русские, когда зовут, поворачивают руку ладонью к себе, а когда прощаются, руку разворачивают от себя. Японский жест 'уволен с работы' – жест рукой у горла – русские понимают как 'я сыт' [5, 108].

Таким образом, невербальное общение, являясь частью национальной культуры, передается определенными кодами этой культуры, в связи с чем, вырабатывается определенный коммуникативный стиль поведения. Коммуникативный стиль можно определить «как совокупность устойчивых и привычных способов поведения, присущих данному человеку, которые используются им при установлении отношений и взаимодействий с другими людьми» [6, 139]. Немаловажную роль в таком общении играют традиции и обычаи народа, которые, сложившись исторически, передаются из поколения в поколение в виде взглядов, вкусов и норм поведения.

Каждый народ имеет свои обычаи и традиции, характеризующие только его национальные особенности и черты, раскрывающие его национальную сущность.

Таким образом, можно встретить характерный жест приветствия казахов «*тізе бұгу*» (коленипреклонение), в романе *Габита Мусрепова «Улпан ее имя»*, который использовался в почитании

человека, находившегося выше по социальному статусу: *Тап осы тұста қалың топтың ортасында отырған Есеней бидің алдына бір бурыл сақал адам келіп тізе бүгін еді* [3, 8].

Или этот же жест может быть знаком проявления уважения невестки к старшим родственникам мужа: *Ұлпан үлкендерге бұрылып, бір тізелен сәлем етті* [3, 14].

Можно выделить и такие жесты приветствия, как: *Қонақтар Артықбайдың әйеліне де тұра келіп тұрған бойларында қол алысып амандасты* [3, 24]. *Жеңгелері әуелі қашанғы дәстүр бойынша күйеу мен қыздың қолдарын ұстаттыра беріп еді* [7, 28]. *Қыз да бұлардың әрқайсысына көз қиығын серпе тастап, көзімен ғана амандасты* [3, 24].

В английском языке жест «*bow*» (поклон) также означал приветствие, которое описывается в романе Чарльза Диккенса «*Приключения Оливера Твиста*»:

Oliver made a bow [8, 5]. *Oliver brushed away two or three tears that were lingering in his eyes; and seeing no board but the table, fortunately bowed to that* [8, 5].

Изучение способов выражения невербальных средств возможно при непосредственном речевом контакте с представителями той или иной культуры, или же используя произведения художественной литературы. Обращаясь к произведениям казахской и английской художественной литературы (Ғабит Мүсірепов “Ұлпан” и Charles Dickens “*Oliver Twist*”), мы проанализировали особенности языковой интерпретации невербального поведения в казахской и английской культурах.

Кинетические компоненты невербального общения в тексте романа Чарльза Диккенса представлены гораздо более значительной группой слов, чем в романе Ғабита Мусрепова. При изучении данного материала было выделено 1019 элементов, описывающих невербальную коммуникацию. Из них 805 случая представлены в тексте романа Чарльза Диккенса, и 214 – в романе Ғабита Мусрепова. К данным элементам относятся полнзначные слова, словосочетания, целые предложения. При выделении кинетических средств невербального общения в тексте основной акцент был сделан на мимике: 63,9% в романе Чарльза Диккенса и 50% – в романе Ғабита Мусрепова.

Наиболее часто вербальное общение персонажей сопровождается характерной мимикой или жестами. Герои романов, вместо слов, одобрительно или недоверчиво улыбаются в ответ, например в следующих отрывках:

Есеней Ұлпанға қарап еді, Ұлпан аз ғана жымиып, ақырын ғана басын изеді [8, 107]. *So saying, he smiled, approvingly: to calm the rising wrath of the indignant parish officer* [8, 14].

Помимо этого герои произведения хмурят брови: *Немене Ұлпан-Ұлпан ден! Менің атым жоқ па? – деді Ұлпан Шынарға қабағын түйілдіре қарап.* [3, 89]. *There was a rascally smile on his white face as he turned round, and looking sharply out from under his thick red eyebrows, bent his ear towards the door, and listened* [8, 47].

К ярким мимическим средствам можно отнести и изменение цвета лица персонажа. Данное качество характеризует крайнюю взволнованность героя и способствует передаче его внутреннего, эмоционального состояния, что также усиливает экспрессивность изложения: *Шынар бозарып кетті* [3, 89]. *Қызарып кетінмі, көзін көтермей, есікке қарай бір қырын отырып қалды* [3, 64]. *...and happening in the course of his search to look straight before him, his gaze encountered the pale and terrified face of Oliver Twist...* [8, 11]. *'I despise 'em,' said the beadle, growing very red in the face* [8, 14].

Не менее выразительны и жесты, которыми сопровождаются реплики и действия героев повести. В данном случае, можно отметить жест кивания головой, который может означать:

- согласие с мнением собеседника: *Тілеміс арқылы Ұлпанның не дегеніне түсінген соң Пушкарь басын изеді* [3, 111]. *Rose nodded 'yes,' for the boy was smiling through such happy tears that she could not speak* [8, 210]. *'Will ten do?'* asked Fagin, adding, as Mr. Claypole **nodded assent**, *'What name shall I tell my good friend'* [8, 175].

- приветствие при встрече и прощании: *Жігіттер Есенейге қайта-қайта бас иін, шығып кетті* [3, 119]. *Messrs. Blathers and Duff looked very knowing meanwhile, and occasionally exchanged a nod* [8, 119]. *Placing a strong emphasis on the last word, he suffered his features gradually to resolve themselves into a ghastly grin, and, nodding his head, left the room* [8, 79].

- указание на кого либо: *Ұлпан қызына қарап еді, Біжікен басын изеді* [3, 172]. *The Jew nodded his head towards Nancy, who was still gazing at the fire; and intimated, by a sign, that he would have her told to leave the room* [8, 76].

Все перечисленные невербальные мимические средства усиливают словесное воздействие персонажей, наполняют сцены действием, придают им динамичность, помогают создать в воображении характерные картины общения между людьми.

Таким образом, невербальное общение в тексте художественного произведения проявляется в вербальных ситуациях, придавая им более эмоциональный и выразительный характер. Невербальные компоненты, входят в коммуникативный процесс, делая его более выразительным, убедительным и наглядным.

Литература:

1. Балли, Ш. Французская стилистика / Ш. Балли. – М.: Изд-во Иностранной литературы, 1961. - 394 с.

2. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцева. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 709 с.
3. Мүсірепов Ғ.М. Ұлпан. – А.: Раритет, 2006. – 256 б.
4. Пиз Б. Новый язык телодвижений. Расширенная версия. – М.: Эксмо, 2008. – 416 с.
5. Садохин А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации: Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 271 с.
6. Современный язык жестов. – Минск: Харвест, 2007. – 639 с.
7. Birdwistell R.L. Kinesics and Context: Essays-on Body Motion Communication. – Philadelphia: Univ. Of Pennsylvania press, 1970. – 338 p.
8. Dickens C. Oliver Twist. – <http://www.online-literature.com/dickens/olivertwist/>.

КАЗАХСКИЕ ВКРАПЛЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАЗАХСТАНА (на материале газеты «Казахстанская правда» за 2013г.)

Амалбекова М.Б.

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Казахстан, Астана
maraluspen@mail.ru

Настоящая статья посвящена анализу использования в материалах общенациональной ежедневной газеты «Казахстанская правда» казахских вкраплений (в подавляющем большинстве лексических, в меньшей степени синтаксических). Для анализа взяты 12 номеров газеты за 2013 г., из которых методом сплошной выборки выписано 1465 примеров словоупотреблений казахских слов и выражений. Следует отметить, что по сравнению с публикациями 2007 г., количество казахских вкраплений в материалах 2013 г. увеличилось примерно в 3 раза.

This article is dedicated to analysis of usage of Kazakh blotches (in overwhelming majority lexical ones and to a lesser extent syntactical) in the writings of nationwide daily newspaper “Kazakhstanskaya pravda”. The newspaper’s 12 issues of 2013 have been used for analysis from which by method of continuous sampling 1465 examples of the usage of Kazakh words and expressions were written out. It is noteworthy that in comparison with the publications of 2007 quantity of Kazakh blotches in the publications of 2013 has increased approximately in 3 times.

Ключевые слова: *вкрапления, сплошная выборка, номинация, словоупотребление, газета, функционирование*
Keywords: *blotches, continuous sampling, nomination, usage of words, newspaper, functioning*

Началом взаимодействия казахского и русского народов считается период укрепления связей с Россией и появления первых русских переселенцев. Это и стало, по мнению З.К. Ахметжановой, началом формирования казахско-русского билингвизма, надолго определившим языковую ситуацию в Казахстане [2: 299]. Длительное сосуществование и взаимодействие казахского и русского языков характеризуется, в первую очередь, вхождением безэквивалентной казахской лексики в русский язык. Данный процесс активизировался после приобретения Казахстаном суверенитета и функционирования казахского языка в статусе государственного.

В данной статье на материале казахстанской публицистики представлена характеристика русского языка в ином социокультурном окружении и анализ функционирующих в нем различных единиц казахского языка.

Для анализа взяты 12 номеров общенациональной ежедневной газеты «Казахстанская правда» (в дальнейшем «КП») за 2013 г. (по одному номеру за каждый месяц), из которых методом сплошной выборки были выписаны все казахские лексемы, исключая топонимы, фамилии, имена, кроме таких примеров, как *Акан-сере/Ахан-серэ, Олжабай-батыр, Есим-хан, беркутчи Масип Батырханулы, Биржан-сал* и др. (всего 18 словоупотреблений). Объем каждого номера составляет 10 полос формата А2 (всего 120 полос). В результате статистического анализа было выявлено 315 казахских лексем, общее же количество словоупотреблений составляет 1465.

Необходимо отметить, что подобное исследование мы проводили в 2007 г. [1] на материале трех газет («Казахстанская правда», «Литер», «Экспресс К»), но тогда объем исследуемых полос был меньше и составлял всего 74 полосы форматом А2, на которых было выявлено всего 72 единицы при общем количестве словоупотреблений 337. Из них наиболее часто употребляемыми были лексемы *тенге* (84 раза), *аким* (57 раз), *акимат* (22 раза), *маслихат* (18 раз) и *Мажилис* (17 раз). Кроме того, по нескольку раз использовались номинации «Нур Отан», «Жас Отан», «Самрук», «Қазақтелеком», «НК Қазақстан темір жолы» и по одному разу названия спортивных команд, фирм, издательств, организаций, объединений, медалей, орденов и т.д.

В материалах «Казахстанской правды» 2013 г. наиболее частотными словами также остаются *тенге* (употреблено 349 раз), *аким* (155), *акимат* (56), «Нур Отан» (48), *Мажилис* (46), *маслихат* (14) и т.д. Кроме того, встречается много новых лексических (собственных имен существительных, связанных прежде всего с названиями организаций, проектов, компаний и т.д.) и синтаксических вкраплений. Представим здесь те единицы, которые ранее не рассматривались.

Лексические вкрапления. 1) Обозначение лица. Новой, ранее не встречавшейся стала лексема *Елбасы*, используемая в качестве синонима к сочетаниям Президент Республики Казахстан, Глава государства. Встречается 4 раза (2 раза в двух материалах одного номера в следующих контекстах *Елбасы как символ незыблемого единства народа и успешного развития республики; Дни культуры братского кыргызского народа в Астане проходят по поручению Елбасы* (КП от 24.09), 1 раз в номере от 26.11: ...советы получили в свое время от Елбасы) и 1 раз в контексте *состоялась встреча «Елін сүйген, елі сүйген Елбасы»* (КП от 26.11).

2) Номинации, связанные с казахской культурой: а) музыка и танцы: *кобыз, жетыген, шанкобыз, сыбызгы, шертер, мескобыз, сырнай, дауылпаз, туяк-тас, конырау, кайрак, камыс сырнай*. Все эти лексемы использованы в основном в материале «Искусство сближает народы» (о Днях культуры Казахстана в Республике Вьетнам). В эту группу мы включили названия певческого голоса (*Два стиля горлового пения – каргыра (в низком регистре) и сыгыт (в высоком регистре)*), названия песен «*Кұсни-Қорлан*», «*Келіншек*», кюев «*Ақсақ құлан*», «*Сарыарқа*», «*Балбырауын*» и др.; названия ансамблей и танцев: «*Ардагер-Әжелер*», «*Қаламқас*», «*Ай-Керім*», «*Ақ жауын*», «*Гауһар*», «*Соғым*», «*Аққу*», «*Құстар*», «*Той бастар*»;

б) литература: названия литературных произведений и сборников: «*Түсіме таулар кіреді*», «*Қозы-Көрпеш – Баян-сұлу*», «*Махаббат, қызық мол жылдар*», «*Дауа – Откровение*», «*Дінтұтқа*», «*Абай-аудармашы*», «*Жеңімпаздар*; издательства «*Алматыкітап баспасы*», «*Киіз кітап*», «*Балалар әдебиеті*», «*Дәуір*»;

в) конкурсы «*Шаңырақ*», фестивали «*Абайдың рухани мектебі*», выставки «*Өлеңім - Өмірім*», «*Поэзия патшайымы*», встречи «*Ұрпақтар сабақтастығы*»;

г) программа «Мәдени мұра» (2 раза);

д) номинации, связанные со СМИ: национальная газета «*Қазақ*» (к 100-летию газеты), «*Айқап*»; телеканалы «*Мәдениет*», «*Тұран*», сайт «*Бизнес тірегі*»; рубрики в газете «*Үкімет үйі*», «*Атамекен*»;

3) Названия политических партий: НДП «*Нур Отан*», «*Жас Отан*», ДКП «*Ақ жол*», НП «*Алға*», «*Руханият*», «*Алаш*» (88 словоупотреблений);

4) награды: ордена «*Құрмет*», «*Достық*», «*Алғыс*»; премии «*Парыз*», «*Алтын сапа*», «*Алаш*», звание «*Алтын белгі*» (21 словоупотребление);

5) наименования программ: «*Болашақ*», «*Сыбаға*», «*Балапан*», «*Ақ бұлақ*», «*Даму-Көмек*», «*Саламатты Қазақстан*» (64 словоупотребления);

6) Фонды, общественные объединения: «*Алтын Қыран*», «*Даму/Даму-Көмек*», «*Үміт*» (124 словоупотребления);

7) Наименования ТОО, АО, центров и др. объединений: «*Алатау Жарык Компаниясы*», «*Шымкенткус*», «*Жаркент тұрғын үй*», «*Шиелі тас оңтүстік*», «*Екі дос*», «*Ұзын-ата Мақта*», «*Сенім*», «*Құс жолы*» (157 словоупотреблений);

8) Наименования проектов: «*Балаға мейрәмді қала*», «*Көлсай таңғажайып әлемі*», «*Жас отау*», «*Бизнес тірегі*», «*Жандану*», «*Бірімгершілік*» (13 словоупотреблений);

9) лексемы спортивной тематики: команды «*Қыран*», «*Окжетпес*», «*Махтарал*», «*Сункар*», «*Ақжайық*», бассейн «*Толқын*», стадионы «*Жұлдыз*», «*Алау*» (108 словоупотреблений);

Синтаксических вкраплений намного меньше: *открытие улицы «Казахстан футболына 100 жыл»* (КП от 24.09); *Новогодняя елка «Ғажайыпқа толы Жаңа жыл»* (КП от 24.12); конкурс «*Туған жер – алтын бесігім*», фестиваль «*Тілге құрмет – елге құрмет*» (КП от 24.09), выставка «*Абайдың мұрасы – қазақтың ең қасиетті қазынасы*» (КП от 27.08), встречи «*Тіл – достықтың кепілі*» (КП от 24.09); название проекта «*Жасыл экономикадағы «жасыл» технологиялардың дамуы*» (КП от 24.12) листовки «*Ардақты ағайын! өсиетті Маңғыстау елінің күрескерлері*» (КП от 09.10).

В некоторых случаях казахские выражения даются с переводом на русский язык «*Дін мен Дәстүр*» («*Религия и традиции*»); форум «*Бір Отан – бір тіл – бір ел*» (в заголовке «*Один народ – один язык*»), акция «*Туған жерге тағзым! – «Поклонись родной земле!»*; листовки «*Ардақты ағайын! өсиетті Маңғыстау елінің күрескерлері*» («*Борцы священной земли Мангыстау!*»); «*Есім ханның ескі жолы*» («*Древняя дорога хана Есима*»), и в таких случаях параллельно используются буквы казахского и русского алфавитов.

Кроме того, было выписано два примера, когда казахская лексема употреблялась параллельно с иноязычным заимствованием: *Строительство резиденции Аяз аты и Диснейленда* (КП от 26.02); *Это деревня «Байтерек Вилладж»* (КП от 27.09), где казахская и иноязычная лексемы написаны кириллицей. В следующих примерах казахское вкрапление написано буквами латинского алфавита: *ОО «Shymkent Innovation»* (КП от 27.09), *АО «Qazag Banki»* (КП от 24.12), *корпорация «Zhersu»* (КП от 24.12).

Приведенные выше примеры свидетельствуют о том, что в основном казахские вкрапления передаются буквами русского алфавита («*Бапалдак*», «*Сарыарқа*», *детский дом «Жануя*», *дом юношества «Шаңырақ*» и др.), в то же время немало примеров с написанием слов буквами казахского алфавита (*УИАУ «Қадағалау»*, *места легендарных сражений «Қалмақ қырылған жер»*), есть примеры написания одного и того же понятия в одном случае буквами казахского алфавита («*Қазақстан темір жолы*» *укрепляет сотрудничество* (КП от 23.04; от 27.08), в другом – русского *АО «НК «Казахстан темир жолы»* (КП от 26.02; от 24.12).

Но встречаются и такие недоразумения, когда в одной лексеме часть букв написана по-казахски, а часть – по-русски (*специалисты «Асыл тұлік»*, где в лексеме *тұлік* (правильное написание *түлік* – 'скот

(всех видов) [3: 832]) первая казахская гласная «ү» заменена гласной «у» при сохранении исконного написания второй гласной «і» (КП от 22.06).

В следующем примере мало того, что в одной лексеме часть казахских букв заменена на русские, в слове имеются опечатки и орфографические ошибки. Рассмотрим их. В материале «Дружной семьей управляет любовь» о трудовой династии Алпысбаевых (КП от 16.07) приводятся традиционные казахские советы-запреты «Ала жіпті аттама!», «Үлкенді сыйла!» с переводом на русский язык «Не переходи дорогу другим, уважай старшего!», но первое выражение представлено в материале в виде «Ала жіпті аттана!», где вместо «п» и «м» оригинала напечатана буква «н», что, несомненно, искажает смысл оборота и при чтении не сразу понимаешь смысл. Второе выражение выглядит следующим образом: «Үлкенді сыйла!», где в первом слове казахская гласная «Ү» заменена на «У» при сохранении последней гласной «і», а во втором слове (сыйла) является лишней гласная «і» после «й».

Фактический материал, эксцерпированный из названных номеров газет, показывает, что в публикациях 2013 г. казахских вкраплений стало больше, чем мы выявили в материалах 2007 г. При этом надо отметить, что число казахских вкраплений увеличилось за счет имен собственных – названий различных организаций (ТОО, АО, фондов хозяйств), проектов, фестивалей, конкурсов и т.д.

Если привести статистические данные по использованию казахских вкраплений в материалах анализируемых номеров газеты «Казахстанская правда», то вырисовывается следующая картина. Всего, как уже было отмечено выше, выявлено 1465 словоупотреблений, в которых функционирует 315 единиц казахского языка. Наиболее частотной единицей является лексема *тенге* (349 раз), на втором месте по частотности стоит лексема *аким* (155 раз). Из 315 единиц 212 употреблены по одному разу, 38 единиц – по 2 раза, 20 единиц по три раза и т.д. Из 315 единиц 268 являются именами собственными, имена же нарицательные составляют всего 38 единиц.

Имея все количественные данные казахских вкраплений за 2007 г. и 2013 г., можно вывести среднее число употреблений единиц казахского языка на одной полосе форматом А2 казахстанской русскоязычной газеты «Казахстанская правда». При общем количестве словоупотреблений в 337 единиц на 74-х полосах форматом А2 в 2007 г. в среднем на полосе употреблялось 4, 5 единиц ($337 : 74 = 4,5$), в то время как при общем количестве словоупотреблений в 1465 единиц на 120 полосах форматом А2 в 2013 г. в среднем на полосе употреблялось 12,2 единицы ($1465 : 120 = 12,2$). Сравнительный анализ показывает, что в 2013 г. казахских вкраплений на одной полосе стало в 3 раза больше, чем в 2007 г.

Но в то же время очевидно, что употребление 12-ти единиц казахского языка на полосе форматом А2 – это не так много, поэтому уместно повторить вывод, высказанный нами в 2007 г., что «такое количество словоупотреблений из казахского языка в текстах республиканских русскоязычных газет, на наш взгляд, не нарушает общепринятые нормы функционирования русского языка, а лишь украшают его дополнительными оттенками, связанными с реалиями Казахстана» [1: 113-114].

Литература:

- 1 Амалбекова М.Б. Русский язык в публицистике Казахстана// Русский язык в Казахстане. – Астана, 2007. – С. 100-114.
- 2 Ахметжанова З.К. Типология билингвизма и полилингвизма в Казахстане: немецкий и славянский компоненты// Жизнь языка и язык в жизни. – Алматы, 2005. – С. 299-308.
- 3 Қазақша-орысша сөздік. Қазақско-русский словарь. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 962 с.
- 4 «Казахстанская правда» № 34-35 от 30 января; № 71-72 от 26 февраля; № 97-98 от 16 марта; № 141-142 от 23 апреля; № 180 от 28 мая; № 207-208 от 19 июня; № 233 от 16 июля; № 260 от 27 августа; № 280 от 24 сентября; № 303 от 29 октября; № 323 от 26 ноября; № 342 от 24 декабря 2013 г.

W.E.B. DU BOIS AND HIS POETRY: UNDERSTANDING THE MEANINGS OF “DOUBLE CONSCIOUSNESS” AND “TWO-NESS”. FROM “DARKWATER: VOICES FROM WITHIN THE VEIL”

Baisakalov A.B.
Kazakhstan, Almaty, KIMEP University
ainurbai@kimep.kz

Данная работа представляет личность Уильяма Эдуарда Беркхардта (У.Э.Б.) Дюбуа как выдающегося защитника политических и социальных прав Афроамериканцев в США в начале 20 века. Автор анализирует поэтические произведения У.Э.Б. Дюбуа и показывает его деятельность в сфере развития культурной идентичности Афроамериканцев. Данная работа внесет вклад в области межкультурной коммуникации, и также может быть использована в академических курсах по истории Афроамериканского движения против расизма и сегрегации.

The paper represents an individuality of W.E.B. Du Bois as a prominent defender of the political and societal rights of African American folk in the United States in the first decades of XX century. The author analyzes the poetry of W.E.B. Du Bois to show his activities in developing an African American cultural identity. This paper can remarkably contribute to the

competence in cross-cultural communication and can be used in academic courses in the History of African American movements against racism and segregation.

Ключевые слова: *культурная идентичность, межкультурная коммуникация, расизм, сегрегация*
Keywords: *cultural identity, cross-cultural communication, racism, segregation*

Dark daughter of the lotus leaves that watch the Southern Sea!
Wan spirit of a prisoned soul a-panting to be free!

...
The will of the world is a whistling wind, sweeping a cloud-swept sky,
And not from the East and not from the West knelled that
soul-waking cry,
But out of the South,—the sad, black South—it
screamed from the top of the sky,
Crying: “Awake, O ancient race!” Wailing, “O woman, arise!”
And crying and sighing and crying again as a voice in the
midnight cries,—
But the burden of white men bore her back and the white
world stifled her sighs.
The white world’s vermin and filth:
All the dirt of London,
All the scum of New York;
Valiant spoilers of women
And conquerers (sic) of unarmed men;
Shameless breeders of bastards,
Drunk with the greed of gold,
Baiting their blood-stained hooks
With cant for the souls of the simple;
Bearing the white man’s burden
Of liquor and lust and lies!

The Riddle of the Sphinx

After first reading of these lines, a reader, educated on French, or Russian, or Italian, or German poetry very likely will experience a sort of a shock. And probably the question arises: Is this a poetry? Evidently, a reader will be puzzled, confused and, probably, frustrated. But it is a sense of a sharp feeling of alienation, oppression, hopelessness and witnessing of the life in this surrounding world what can be seen in these lines; the world, where the author saw “Valiant spoilers of women” and “...conquerers (sic) of unarmed men”. This excerpt is taken from W. E. B. Du Bois’s work in his autobiographical book “Darkwater: *Voices from within the Veil*”.

William Edward Burghardt (W. E. B.) Du Bois (February 23, 1868 – August 27, 1963) an American scholar, social reformer, writer, and poet became a prominent activist in developing African American cultural identity. W.E.B. Du Bois grew up in a relatively tolerant and integrated community. After graduating from Harvard, where he was the first African American to earn a Ph.D., he became a professor of history, sociology and economics at Atlanta University. Du Bois struggled for civil rights and equality for African Americans. In his public and political activity racism and segregation was his main target. Later, he became attracted by Marxism and joined communist party. His activities for social equality were recognized all over the world and in the year 1959 he was awarded the International Lenin Peace Prize by the USSR.

W. E. B. Du Bois was not only a scholar but also a poet. In his poetry he described his life experience. During all his life he struggled for equal rights for African Americans in all the spheres of social life, education and employment. But he himself also witnessed the “color line” and heard an unasked question: “How does it feel to be a problem?” [9:3]. In his autobiographical books “Darkwater: *Voices from within the Veil*” (1920) and “Dusk of Dawn: An Essay Toward an Autobiography of a Race Concept” (1940), he gives much of evidence on how differently he was treated in different societies and in different times. As Arnold Rampersad writes:

“He was a product of black and white, poverty and privilege, love and hate. He was of New England and the South, an alien and an American, a provincial and a cosmopolite, nationalist and communist, Victorian and modern. With the soul of a poet and the intellect of a scientist, he lived at least a double life, continually compelled to the challenge of reconciling opposites.” [7:62].

This dual understanding of the self and surrounding world gave rise to the W. E. B. Du Bois’s concepts of “two-ness” and “double-consciousness”. The meanings and the images of his poetry “...come out of his life and **intrude upon his texts** (emphasis mine) ...” [7:61]. Duality of the soul, a feeling of double-consciousness – this is a distinguished feature of the quoted fragment of W. E. B. Du Bois’s poetic work. From the one side it is a look of an African American inside of his/her soul to understand “Wan spirit of a prisoned soul a-panting to be free!”, and to hear “... from the East and not from the West knelled that soul-waking cry,...”. But from the other side it is a

look inside a surrounding world in which an African American sees “Valiant spoilers of women” and “... conquerers (sic) of unarmed men...” and cannot assimilate it; the world s/he lives in and the world in which s/he does not want to assume identity of whites. W. E. B. Du Bois wrote:

“... the American Negro (sic) ... wishes neither of the older selves to be lost. He would not bleach his Negro soul in a flight of white Americanism, for he knows that Negro blood has a message to the world. **He simply wishes to make it possible for a man to be both a Negro and an American.**” (emphasis mine) [9:4]

W. E. B. Du Bois differently expressed and confirmed that wish of an African American “... to make it possible for a man to be both a Negro and an American.” He said: “One ever feels his two-ness an American, a Negro, two souls, two thoughts, two unreconciled strivings, two warring ideals in one dark body.” [9:5]. To express the bitterness and sufferings of an African American W. E. B. Du Bois says:

«The white world’s vermin and filth:

All the dirt of London,

All the scum of New York;

...

Shameless breeders of bastards, »

A sharp pain is shown in the following:

«And not from the East and not from the West knelled that
soul-waking cry,

But out of the South,—the sad, black South—it
screamed from the top of the sky.»

Evidently, the South here means the South of the United States where slavery, segregation, lynching had been seen in larger scales than those of the Northern states.

The poetry of W. E. B. Du Bois is urgent even for now and should be thoroughly revised for it has an evident value for many modern societies. As Howard Winant states:

“Racial identity remains. It is continually being both undermined and reproduced at both the experiential and institutional levels of social life. The meaning of race is permanently in question, as is the content of any racialized group identity: consider not only whiteness and blackness in this context, but also Asian-ness, *consciencia de la raza*, Indianness, the revived credibility of orientalism and the resurgent Islamophobia of the present, just to pick the major contemporary examples.” [6:10].

Thus, the poetry of W.E.B. Du Bois has a power even for our time and our societies. And this issue should always remain in the center of societal and political activities of any nation, country, people who elected to move and develop towards democracy. Howard Winant continuous: “Cultural differences matter; but at the same time any “ethnic” group can be racialized.” [6:11], and he thinks that “the point is clear: pluralism matters; substantive (not merely formal) equality matters; freedom matters; democracy remains precarious.” [6:12].

Literature:

1. Afrocentricity and the Black Intellectual Tradition and Education: Carter G. Woodson, W. E. B. Du Bois, and E. Franklin Frazier by Greg Wiggan, Ph.D. Assistant Professor of Urban Education; Adjunct Assistant Professor of Sociology University of North Carolina, Charlotte *The Journal of Pan African Studies*, vol.3, no.9, June-July 2010.
2. DARKWATER. Voices from within the Veil. By W.E.B. DU BOIS. Originally published in 1920 by Harcourt, Brace and Company, New York.
3. http://en.wikipedia.org/w/index.php?title=W._E._B._Du_Bois&oldid=608780934 Retrieved: 26/05/2014 17:36:52
4. Individuality and the intellectuals: An imaginary conversation between W.E.B. Du Bois and Emile Durkheim KAREN E. FIELDS. *TIDE-CNRS, University Michel de Montaigne Bordeaux III. Theory and Society* 31: 435-462, 2002. © 2002 Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.
5. In Howard Winant. *The New Politics of Race: Globalism, Difference, Justice*. Minneapolis: University of Minnesota Press. ©2004 Howard Winant.
6. In Howard Winant. *The New Politics of Race: Globalism, Difference, Justice*. Minneapolis: University of Minnesota Press. ©2004 Howard Winant. *Dialectics of the Veil*. Howard Winant.
7. *Soul of a Poet, Mind of a Scientist. The Art and Imagination of W. E. B. Du Bois* by Arnold Rampersad. Review by: Horace Porter. *Change*, Vol. 9, No. 4 (Apr., 1977), pp. 60-62. Published by: Taylor & Francis, Ltd. Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/40162825> . Accessed: 24/05/2014 03:21.
8. *The Art and Imagination of W.E.B. Du Bois*. by Arnold Rampersad. Review by: Virginia M. Burke. *Black American Literature Forum*, Vol. 11, No. 2 (Summer, 1977), pp. 54-55. Published by: St. Louis University. Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/3041571>. Accessed: 24/05/2014 03:23.
9. *The Project Gutenberg EBook of The Souls of Black Folk*, by W. E. B. Du Bois. Release Date: January 29, 2008 [EBook #408].
10. *The Soul of W. E. B. Du Bois*. W. E. B. Du Bois: A Biography in Four Voices by Louis Massiah. Review by: Jonathan Scott Holloway. *American Quarterly*, Vol. 49, No. 3 (Sep., 1997), pp. 603-614. Published by: The Johns Hopkins University Press. Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/30041797> . Accessed: 24/05/2014 03:19.

АВТОКӨЛІК БӨЛШЕК АТАУЛАРЫНЫҢ ҚОЛДАНЫЛУ СИПАТЫ

Мамбетова М.Қ., Бисенбай А.М.
КазНУ имени аль-Фараби, Казахстан, Алматы
akylbek_bisenbai@mail.ru

В статье рассматривается вопрос использования наименований автозапчастей на казахском языке. Делается анализ на перевод и использование некоторых наименований автозапчастей.

In article the issue of using the names of auto parts in the Kazakh language is considered. The translation and usage of some names of autoparts are analysed.

Ключевые слова: автозапчасти, наименования, теория наименования, казахский язык
Keywords: auto parts, names, theory of names, the Kazakh language

Осы күнге дейін тіл білімінде пайда болған жаңа атаулар жаңа сөз немесе сөз тіркесі түрінде пайда болып қалыптасып келе жатыр. Жаңа атау жаңа зат не құбылыстың пайда болып, күнделікті қолданысқа ие болуы арқылы қоғамға енеді. Жаңа атаулар көп жағдайда техникалық заттар, құрылғылар атауында кездеседі. Олардың атаулары тілімізге сол тілдегі атауы негізінде аударылмай еңсе, кейбіреулері қазақ тіліндегі баламасын сәтті тауып, қолданысқа ие болады. Осы секілді жаңа атаулардың пайда болуына қатысты академик Р. Сыздық қазақ тілінде 1990 жылдардағы жаңа сөз қолданыстың пайда болуына себепкер үш жағдайды көрсетеді. Біріншісі, өмірдің өзі әкелген жаңалықтарды атау қажеттігі және қазақ тілінің сол құбылыс не затты өзі атай алуға қабілетінің молдығын көрсетеді.

Соның нәтижесінде 1970-80 жылдарға дейін орысша қолданылып келген *заседание – мәжіліс, собрание – жиналыс, устав – жарғы, программа – бағдарлама, компенсация – төлемақы, документ – құжат, информация – ақпарат, орган – мүше, ағза* т.б. қазақша аталатын болды. Одан кейін 1920-30 жылдары біраз қолданылып, кейін ығыстырырылған *төрага, хатшы, құқық құжат* т.б. сөздер қайтадан қолданысқа енді. Кейбір жергілікті сөздер: *кеден* (таможня), *шалғам* (редис), *шалқан* (репа), *сусамыр* (диабет) т.б. терминдер жасауға пайдаланылды.

Екіншіден, бұрын орысша аталып немесе суреттеме жолымен білдіріліп келген ұғымдардың қазақша жатық, мүмкіндігінше дәл баламасын табуға әрекет, ізденіс артты [1, 42]. Мысалы: *зертхана* (лаборатория), *көлікжол* (проезжая часть дороги), *жолсерік* (проводник), *телекөпір* (телемост) т.б. Орыс тілінен калькалау арқылы: *қызыл кітап* (красная книга), *дөңгелек үстел* (круглый стол), қайталама шикізат (вторичное сырье), *қайтарма әдріс* (обратный адрес), *қайтарым* (отдача) т.б. сөздер жасалды.

Үшіншіден, бағалаушытық мәні бар сөздерді жасау қажеттілігі туды. Мысалы: *ғарыш* (космос), *ғарышкер* (космонавт), *ғарышанама* (космология), *атомгер* (атомщик), *мадақнама* (грамота), *өмірнама* (биография), *ғаламшар* (планета), *әнұран*, *дүниеқоңыздық* (затқа табынушылық) т.б. терминдік ресми атаулар, алғашында, экспрессия, көтеріңкілік сияқты бағалаушытық мәні бар, қосалқы атаулардан пайда болған.

Қазақ тіліндегі жаңа қолданыстағы атаулардың алғашқы зерттелу кезеңін нақты көрсетіп беру қиын.

Атау теориясы, атау жасам мәселесі алғашында А. Байтұрсынұлы, М. Жұмабаев, Қ. Жұбанов, М. Әуезов сынды ғалымдар назарын аударды. Мәселен, А. Байтұрсынұлының «Тіл тағылымы» мен «Оқу құралын», М. Жұмабаевтың «Жалпы педагогика» оқулығын, сонымен қатар М. Әуезовтің «Ғылым тілі» мен «Кайсысын қолданамыз» атты мақалаларында терминология, соның ішінде жаңа қолданыстағы сөздер мәселелері сөз болғанын көреміз [2, 39].

Күнделікті қолданыста жүрген атаулар қатарын, тілге сіңісіп кету себебінен, кей кездері ажырату қиынға соғады. Кез келген тілдің сөздік құрамы сол тілдің ежелгі, төл сөздерінен және шет тілдерден алынған кірме сөздерден тұратын күрделі құбылыс екендігі мәлім. Себебі, белгілі бір тілдегі барлық сөздер жиынтығы немесе сол тілдің лексикасы сөздік құрамға қоғамдағы көптеген маңызды тарихи факторлар өз ықпалын тигізбей қоймайды.

Заман ағымына орай тіл де, тілдегі атаулар да өзгеріске ұшырайды. Осы секілді өзге тілдерден енген сөздердің қазақ тілінен алатын орнын, мұндай элементтердің мағыналық, фонетикалық өзгерістерге ұшырау жолдарын, сондай-ақ кірме сөздердің лексикалық, семантикалық, грамматикалық және этимологиялық мәселелерін ғылыми тұрғыдан зерттеп, анықтаудың маңызы айрықша зор.

Бүгінгі таңда көлік коммуникациясының дамуына орай, автокөліктер, қоғамдық көліктер қатары күннен-күнге артуда. Көлік түрлерімен қоса, оны құраушы бөлшектер саны да көбеюде. Жүзден аса бөлшекті қамтитын автокөліктерді жөндеу, оның бөлшектерін сату және сатып алу механизмдері бүгінгі нарықта үлкен сұранысқа ие. Дегенмен бұл бөлшектер атауларының өте аз мөлшердегі саны ғана қазақ тіліне аударылған және көпшілігі әлі де қолданыс таба қойған жоқ. Осыған байланысты сөздіктегі бөлшек атауларының танымалдылығына орай бірқатар бөлігі алынып, оның аудармасы мен қолданылу ретіне талдау жасалды [3]:

Амортизатор - ұшақ, автокөлік т. б. бөлшектерінің соқтығу, түйісу қаттылығын азайту үшін құйылған серіппе тетік. Мысалы: *Рульдік колонкалар, рульдік амортизатор, алдыңғы тежегіш, декомпрессор, аяқ тежегіші* (*adilet.zan.kz*).

Аккумулятор – электр я жылылық энергияларын бір жерге жинайтын аспап, энергия жинауға арналған құрылғы. Мысалы: *Деседе ескі құрал-саймандардан жасалған автокөлік ауылда үлкен сұранысқа да ие. Бір газжабы, трактордың аккумуляторы жоқ екен (news.nur.kz).*

Бампер – автомобильдердің алдына орнатылған, соққы күшін төмендететін арнайы құрылғы. Мысалы: *Өрнектелген бампер (Ақ Жайық газеті)*

Басқыш – жолаушы тасымалдаушы автомобиль салонына немесе жүк автомобилінің кабинасына кіруді қамтамасыз ететін тірек бөлігі.

Генератор – қандай да бір өнім өндіретін құрылғы, аппарат не машина. Мысалы: *Электр шырағымен балықты электр генераторы бар кез келген кемемен аулауға болады (К. Күленов, Қазақстанның балық байлығы). Денис Березовский мен Игнат Фальков мінген джиптің генераторы сынып, екі жарым сағаттары зая кеткен (www.ktk.kz).*

Жүксалғыш (багажник) – жеңіл машинаның жүк салуға арналған бөлігі. Мысалы: *Төртпақ, қара бұжыр жүргізуші артқы жүксалғыштың қақпағын көтеріп, Қалихан ішіне еңкейе үңілген (Б. Қойшыбаев, Алтын діңгек). Бұл бөлшек атауы көп жағдайда «багажник» деп қолданылады: Тұтқынға түскен Терентьев көлік багажнигінде (Азаттық радиосы газеті).*

Инжектор – газды және буды сығуға, сұйықтықты аппараттарға, ыдыстарға қысыммен айдайтын ағынды сорғы. Мысалы: *Инжектор паравоз, лакомобиль және шағын қазақ қондырғыларында бұқазанына су құю үшін бір орталықтан жылыту жүйесінде араластырғыш, конденсациялық қондырғыларды ауа сорғыш қызметін атқарады (ҚҰЭ); Мәселен, мына Lada Priora-да – инжектор. Бұрынғыларында карбюратор болатын (Азаттық радиосы газеті).*

Капот – машинаның моторын жауып тұратын сауыт. Мысалы: *Халел бар үшін машина капотынан алардай, су шүберекпен ысқылап жүр (С. Жүнісов, Жапандағы жалғыз үй); Шофер капотты ашып, әлденені шұқылап жүр (О. Сәрсенбаев, Бақыт құсы).*

Кабина – мәшина, трактор, ұшақ т.б. көліктердің жүргізушілері отыратын арнайы орын. Мысалы: *Кабина терезесіне орнатылған сыпырғыш щетканың біресе оңға, біресе солға қарай дамылсыз қозғалып, әйнекті сүртіп тұрғанына қарамастан жол мүлдем көрінбеуге айналды (И. Салахов, Көкшетау).*

Клапан – мәшинелер мен құбырларда газдың, будың немесе сұйық заттың өтетін тесігінің кеңдігін өзгерту арқылы оның ағынын реттеп тұратын бөлшек немесе тетік. Мысалы: *Мұқтар үлкен клапанды мол ашып, серпіні күшті буды жүріс механизміне түйдектете жіберіп келеді (Ы. Тыкин, Жомарт жанды адамдар); Қозғалтқыштың жұмыс көлемі цилиндрлерді кеңейту арқылы 2467 см3-ке жетіп, клапан арналардың да өлиемдері ұлғайған (massaget.kz).*

Кузов – жүк машинасының қорабы, шанағы. Мысалы: *Шофер кабинадан шығып кузовты ақтарып, ауыр бір нәрселерді жерге түсірді (Т. Ахтанов, Қаһарлы күндер). Қайсар кузовтан қарғи бергенде, аузындағы сигареті, кузов ішіне түсіп қалды (Е. Өтетілеуов, Бос шелек).*

Мотор – кез келген энергия түрін механикалық энергияға түрлендіретін автомашинаның қозғалтқышы. Мысалы: *Шоферлар машиналарының моторын суытып, біраз деп алады (Н. Әбуталиев, Жаңарған); Мотор гүрілінен ешнәрсе естілмейді (Қ. Қайсенов, Сол бір жылдарда).*

Отырғыш (сиденье) – отыруға лайықталған, зат, орын отырғыш. Мысалы: *«автобус» – жолаушылар мен теңдеме жүкті тасымалдауға арналған, жүргізушіні санамағанда, 8 орыннан астам отырғышы бар көлік құралы (adilet.zan.kz). Бұл сөз отырғыш деп емес, көп жағдайда «сиденье» қалпында қолданылып келеді: Жиынтықтағы жүргізуші сиденьесі (kazzinc-trade.kz).*

Педадь – машина-трактордағы, аяқпен басатын тетік. Мысалы: *Шофер педадьды басыңқырап ілгері ентеледі (С. Ақтаев, Қапшағай); Газды көтеріп, педадь басқан аяғымды шегіндіріп қалғанымда трактор ырышып кетті (М. Иманбаев, Сұлу).*

Подшипник – механизмнің айналып тұратын бөлшегін тіреп тұратын тетік. Мысалы: *Ол байқап қараса трактордың подшипниктері шашылып кетіпті (К. Баялиев, Жер тынысы); Одан бұрын роликті тексеріп алып, іші майланған ба, подшипниктері түгел ме, жоқ па деп байқау керек (С. Аққошқаров, Бақыт құшағында).*

Поршень – мәшине цилиндрінің ішінде оның осі бойынша қозғалатын жылжымалы бөлшек. Мысалы: *Барлық жүк машиналарының двигательдері поршень сақинасы мен бас блоктың таттануы себепті қуатының біраз бөлігін жоғалтып отырады («Білім және еңбек»).*

Радиатор – іштен жанатын двигательді судың, желдің көмегімен салқындататын тетік. Мысалы: *Шофер радиаторға су құйып алып, енді элеваторға қарай кетпек болатын (Ә. Нұршайықов, Батырдың өмірі). Шофер секіріп түсіп радиатордың қақпарын ашты. Бұрқ етіп ыстық бу шықты машинадан (Ә. Әлімжанов, Махамбеттің жесбесі).*

Редуктор – айналдырушы иінді күшті азайтып айналу жиілігін көбейтуге арналған беріліс; газдың немесе сұйықтықтың қысымын төмендетуге арналған құрылғы. Мысалы: *Сондай-ақ тораптарға муфта, редуктор және т.б. мысал бола алады (Серікбаев Д., Тәжібаев С. Машина детальдары).*

Рөл (руль) – автокөлікті басқаратын негізгі тетік тұтқа. Мысалы: *Екі машинаның арасы шамасы есік пен төрдей қалғанда, «Победаның» шофері сасқанына рульді солға қарай бұрып кеп қалды (Ә. Нұршайықов, Жер туралы жыр). Сезінген сайын сол бір майда демнен денесіне күш тарағандай болып, рульдегі қолы бекемдене берді (Ж. Жұмақанов, Екі жол).*

Салон – ұшақ, автобус т.б. ішінде жолаушылар отыратын бөлмесі. Мысалы: *Самолет іші алғы салон, артқы салон, ортадағы салон деп үшке бөлінеді* (Ә. Нұршайықов, Батырдың өмірі).

Стартер – механикалық жолмен қозғалтқыштарға от беретін тетік. Мысалы: *Еламан моторға от беріп, стартерді баса берді* (І. Есенберлин, Айқас); *Шофер кабинада отырып стартер тетігін қанша әурелесе де мотор мыңқ етпеді* (Ж. Тілеков, От кешу).

Тежегіш (тормоз) – тежеуіш. *Тежегіш/тежеуіш* сөздері жергілікті қолданылу ерекшеліктеріне байланысты екі нұсқасы да пайдаланылады. Мысалы: - *Джим Блейк сіз боларсыз? – деп, ол жауап күтпей, жол жиегіне тежегіші шықылдап, тұра қалған автомобильді нұсқады* (А. Мархабаев, Ғарыштағы қымыз); *Шофер кейде тежегішті басып, жолдың тайғанақтығын байқап келе жатты* (Р. Өтесінов, Ақиқатқа айналған арман).

Фар (фара) – жолға жарық түсіру үшін көлік және ауыл шаруашылығы машиналарының алдыңғы жағына орнатылатын электршам; фара. Мысалы: *Фарын төменді-жоғары төге жарқыратып, машина асфальтті жолмен зулап келеді* (Қ. Исабаев, Ажал құрсауында); *Ал тракторда орнатылған әдеттегі фарлар жарықпен толық қамтамасыз ете алмайды* (Трактористке көмекші).

Шина – дөңгелекті қаптайтын темір құрсау немесе ішіне ауа толтырылған резеңке; жолдың кедір-бұдырлық әсерін жұмсартып өзіне сіңіретін доңғалақтың тоғынына орнатылған серпінді қаптама. Мысалы: *Көліктер бәйгесі аяқталған соң көрермендер назарына автомобильді мәнерлеп жүргізу, көлік шинасы өртеп, көк түтін шығарған дрифт-бағдарлама ұсынылды* (bnews.kz).

Жоғарыда көрсетілген 24 бірліктің 19-ы орыс тіліндегі нұсқасын сақтаған, яғни еш өзгеріссіз қолданылады, мысалы: *шина, стартер, амортизатор*. Қалған 5 бірліктің 4-і қазақ тілінде өз баламасын тауып, бірді-екілі қолданылса, тек бір ғана «рөл» атты бөлшек қазақ тіліне бейімделген нұсқасын сақтаған. Бұл жиналған аз ғана мысал сараптамасы және тек қағаз бетіне түскен мысалдар ғана көрсетілді. Дегенмен, қазақ тіліне әлі де бөлшектердің біраз бөлігі аударылып, бейімделіп қолданысқа ие болады деген сенімдеміз.

Әдебиет:

1. Құрманбайұлы Ш. Алаш және терминтану. – Астана: 1С-Сервис, 2010, – 136 б.
2. Айтбаев О. Ғылым тілі // Қазақ тілі. Энциклопедия.– Алматы: Редакциялық баспа орталығы. 1998. – 136 б.
3. Қазақ тілінің әмбебап сөздігі // www.kitap.kz.

**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА
ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК
В АНГЛИЙСКОМ И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ**

Сағадиева К.К., Омашева Ж.М., Касенова Г.Б., Утенова Ж.Ж.
Қарагандинский государственный медицинский университет, Караганда
kamatay@mail.ru, omzhan@mail.ru, gulzhazira_81@mail.ru, Zhanara.76_76@mail.ru

Статья посвящена исследованию национально-культурной специфики зооморфных образов в пословицах и поговорках английского и казахского языков. Путем сопоставительного анализа выявляется универсальность и идиоэтничность образов английского и казахского этносов. Культурные доминанты носят относительный характер и распознаются при сравнении культур по признаку количества ценностно-маркированных суждений.

Article is dedicated to the investigation of national-cultural zoomorphic images in proverbs and sayings in English and Kazakh. By comparative analyses it reveals versatility and ethnically images of English and Kazakh culture. Cultural dominants are relative and are recognized when comparing culture on the basis of number of value-marked judgments.

Ключевые слова: *национально-культурная специфика, пословицы, поговорки, образ, зооморфический образ, лексема*
Keywords: *national-cultural specific, sayings, proverbs, image, zoomorphic images, lexeme*

В современных исследованиях проблема национально-культурной специфики образных средств отражения мира в языковом сознании ставится как «фиксация универсального или уникального (идиоэтнического) в плане выражения и в плане содержания и решается в ходе рассуждений, комментариев, сопоставительного анализа, а также путем моделирования языкового сознания с учетом экстралингвистической информации как содержательного компонента этих конструкций» [2: 34].

Рассматривая пословицы и поговорки в контексте культуры следует отметить, что большинство из них обладают культурно-национальным своеобразием и культурной памятью. Как пишет В.Н. Телия, «В коллективной подсознательной памяти носителей языка сохраняется интертекстуальная связь фразеологизмов с тем или иным кодом культуры, что проявляется в способности носителей языка и

культурной референции, которая оставляет свой след в культурной коннотации, играющей роль «звена» обеспечивающего диалогическое взаимодействие разных семиотических систем – языка и культуры» [6: 14].

Культурная информация хранится во внутренней форме пословиц и поговорок, так как в ней можно найти «следы» культуры – мифы, архетипы, обычаи и традиции, отраженные исторические события и элементы материальной культуры. Пословицы и поговорки, отображающие типовые ситуации и представления, начинают выполнять роль символов, эталонов, стереотипов культуры.

В общем пласте паремий английского языка выделены две группы. Единицы первой группы передают общие универсальные смыслы с помощью одинаковых зооморфических образов. Вторая группа – это единицы, представляющие специфичность при помощи зооморфических образов. Отрицательная и положительная оценки в оборотах с живой внутренней формой обычно тесно связаны с отрицательными и положительными образами, воплощенными в данных пословицах и поговорках и основанными на буквальном значении их компонентов. Хорошо известно, что в разных языках и в разных культурах названия одних и тех же животных (то есть эквивалентные по номинативному значению) имеют разные коннотации, то есть их черты и свойства оцениваются по-разному.

Сопоставительный анализ пословиц и поговорок английского и казахского языков показал, что в условиях разных культур возможно функционирование сходных образов. По результатам нашего исследования пословиц и поговорок с компонентом «собака» в английском языке используются для выражения и описания различных понятийных категорий (например, в английском языке: «напрасное, пустое» – The dog bark, but the caravan goes on; в казахском языке – Ит үреді, керуен көшеді (собака лает, а караван идет); «чувство родины, родной земли» – Every dog is a lion at home. Каждая собака чувствует себя львом дома; в казахском – Өз көшесінде ит те жолбарыс. На своей улице и собака барс.

Значение «глупость», «высокомерие» выражается образом осла: Jest with an ass and he will flap you in the face with his tail. Пошутишь с ослом, а он тебя хвостом в лицо ударит; в казахском – Есекті сипасан түзге қарай аңырайды. Погладишь осла, а он в степи орет; An ass in a lion's skin. Осел в львиной шкуре; в казахском – Есек семірсе иесін қабар. Осел, что жиром заплывает, и хозяина лягает.

Положительные качества несет образ лошади: Never spur a willing horse. Не следует прищипывать хорошего коня; в казахском – Қазанат ат қамшы салдырмайды. На послушного коня и камча не нужна; A ragged colt may make a good horse. И плохой жеребенок может превратиться в хорошую лошадь. Тұлпар құлын-батыр баладан. Тұлпар из жеребенка, батыр из ребенка» [5: 104].

«Сила, смелость» связана с образом льва: To beard the lion in his den. Напасть на льва в его собственном доме; в казахском – Арыстанды арыстандай жігіт алар. Льва победит джигит с львиным характером.

Образ лисы выражает «хитрость» – When the fox preaches, take care of your geese. Когда лиса проповеди читает, береги гусей; в казахском языке – Айлалы түлкі алдырмас. Ловкую лису не схватишь за хвост.

Смиренность, кротость приписывается овце (ягненку): March comes in like a lion and goes out like a lamb. Март приходит как лев, а уходит как ягненок. В казахском – Қой аузынан шөп алмас. У овцы травинку не отнимет. «Трусость» ассоциируется с образом зайца: Hares may pull dead lions by the beard. Мертвого льва и зайцы за бороду могут дергать; в казахском – Қоян өз көленкесінен қорқады. Заяц и своей тени боится.

Значение «самоуверенность» реализуется образом мыши: It's a bold mouse that nestles in the cat's ear. Самоуверенная мышь играет в ухе кота. Өлейін деген тышқан мысықтың құйрығымен ойнайды. Мышь, которая ищет смерть, играет с хвостом кота.

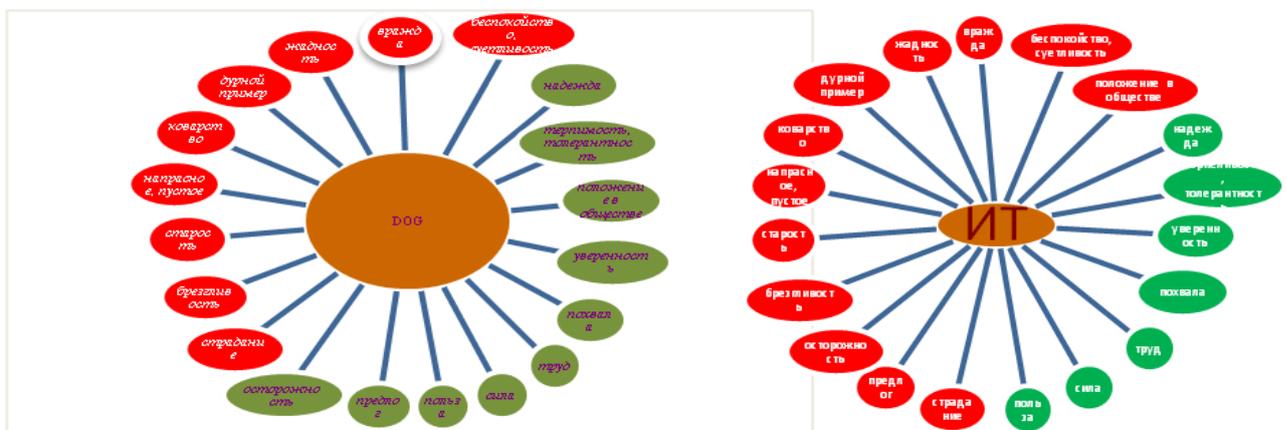
«Коварство, лицемерие» представлено образом волка: A wolf in sheep's clothing. Волк в овечьей шкуре; в казахском языке значение совпадает. Как видно из приведенных примеров, форма выражения и употребления таких единиц в обоих языках является сходной. Это дает основание предполагать, что причиной сходного значения аналогичных зоонимов, действительно наблюдаемого в ряде случаев в разноразличных языках, может быть либо наличие общего источников образа, либо заимствование. Это свидетельствует об исторической общности культур или о их взаимодействии в определенный период времени. Многообразие национальных образов Г.И. Исина объясняет тем, что «большая часть фразеологических единиц имеет в качестве материальной основы своего образования свободные и временные словосочетания, отражающие в своей семантике предметы, явления, ситуации, обстоятельства той объективной действительности, в который живет той или иной народ» [3: 85].

В английском и казахском языках встречается большая группа пословиц и поговорок с зоонимами, в содержании которых зооморфные образы отражают специфику этнически ориентированных культурологических констант, существующих в сознании приписываемых животному собственные человеческие качества и свойства. Например, в пословице *The death of wives and the life of sheep make her husband rich* (Смерть жены и жизнь овцы делает мужчину богатым), содержится информация относительно средневековой Англии, когда процесс женитьбы или замужества зависил от воли родителей. С целью улучшения материального положения родители искали жениха или невесту из состоятельного семейства, имеющего положение и титул [1: 23].

В казахском языке с лексемой «қой» встречается ряд пословиц и поговорок, символизирующих удачу, божью благодать: *Құтты қонақ келсе, қой егіз табады. Құтсыз қонақ келсе, қойға қасқыр шабады.* Добрый гость придет – овца двойню принесет, недобрый гость придет – волк на стадо нападет); богатство, достаток – *Қойың болмаса, байлықта ойың болмасын.* Баранов не держать – богатства не видеть); стереотипный

образ смиренного, кроткого, робкого человека – *Қой аузынан шөп алмас*. И мухи не обидит; мирное существование людей – *Қой үстіне бозторғай жұмыртқалаған заман*. Время, когда жаворонки выводили птенцов на овце – мирное время, безмятежная жизнь); возраст человека – *Қарі қойдың жасындай жас қалды*. Состариться, т.е. иметь возраст старой овцы. Анализ других пословиц и поговорок с лексемой **sheep** (овца) показал, что для выражения одного и того же понятия этносы используют свои реалии: *One black sheep will mar a whole flock*. Паршивая овца все стадо портит, что соответствует в казахском языке – *Бір құмалақ бір қарын шірітеді*. Важными денотатами выступают *black sheep* (паршивая овца). Слово **black** (черный) употреблено в коннотативном значении – «паршивая». В казахской пословице отсутствует лексема **қой** (овца), так как значимыми становятся лексемы – *құмалақ, қарын*. Құмалақ – «овечий, козий или верблюжий помет» [4: 546]. Қарын – «желудок коровы или овцы, употребляемый в качестве сосуда для хранения масла, топленого сала» [4: 492].

На основе проведенного анализа мы отметили, что пословицы и поговорки с лексемой «dog» и «kit» занимают преобладающее место. В английском языке – 36, в казахском – 153. Методом компонентного анализа были выявлены сходства и различия в значениях лексемы «собака» в английском и казахском языках.



Таким образом, анализ зооморфных образов в пословицах и поговорках английского и казахского языков продемонстрировал как универсальность, так и идиоэтничность. Члены одного общества расценивают одно и то же явление индивидуально, хотя существует общепринятая точка зрения, в связи с которой положительная или отрицательная оценка входит в структуру значения паремиологической единицы.

Литература:

1. Жүсіпова И. Қазақ және ағылшын мақал мен мәтелдердің этнолингвистикалық ерекшеліктері: Филол.ғалым канд. дис.автореф. – Алматы, 2004, 33б.
2. Еримбетова. А.М. Сходство и различие: языковые формы выражения компаративных конструкций: Дис. На соиск. учен. степ. д-ра филол. наук. – Алматы, 2002, 280 с.
3. Исина Г.И. Фразеологические сравнения в системе английской фразеологии: Монография. – Караганды. Изд-во КарГУ, 2005, 178 с.
4. Казахско-русский словарь под ред. Р.К. Сыздыковой, К.Ш. Хусаин. – Алматы: Дайк-пресс, 2002, 1008 с.
5. Райтдаут Р. К. Уиттинг. Толковый словарь английских пословиц. – Спб, 1997, С.104.
6. Телия В.Н. Фразеология в контексте культуры. – М.: «Языки русской культуры», 1999, 336 с.

ТІЛ ЖӘНЕ МӘДЕНИАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС
ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION

Технический редактор: Утемғалиева Н.А.

Подписано в печать 02.10.2014 г.

Тираж 30 экз.

г. Алматы, пр. аль-Фараби, 71