

КАЗАКСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІП  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН  
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

ЭЛ-ФАРАБИ АТЫНДАҒЫ КАЗАК УЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ  
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ  
AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

Жалпы университеттік шет тшдер кафедралары  
Шетел филология кафедрасы  
Общеуниверситетские кафедры иностранных языков  
Кафедра иностранной филологии  
University Foreign Languages Chairs  
Foreign Philology Chair

*Қазақстан Республикасы Тәуелсіздігінің 20 жылдығына арналған*  
«ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ  
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР»  
*атты Республикалық ғылыми-теориялық конференция материалдары*  
10 маусым 2011

*Материалы Республиканской научно-теоретической конференции,*  
*посвященной 20-летию Независимости Республики Казахстан,*  
«ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ  
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ»  
10 июня 2011

*Proceedings of the Republican scientific and theoretical conference*  
*dedicated to the 20<sup>th</sup> anniversary of the Independence of Kazakhstan*  
«INNOVATIVE TECHNOLOGIES  
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING»  
June 10, 2011

Алматы  
«Қазақ университеті!»  
2011

### 3-секция

### Section 3

#### Жака козкарасты мамам дайындаудагы уш тшгц окытудыщ келешеп

#### Перспективы трехязычного обучения в подготовке специалистов новой формации

#### Perspectives on Trilingual Education in Training Specialists of New Generation

<b>Asanova G.S.</b> Cooperative learning strategies in delivering interactive lectures.....	211
<b>Ахмедова А.Н.</b> Личностно-ориентированный подход.....	214
<b>Баммураіона И.А.</b> Агылшын тип мен казак; тшн окыту максатында салыстыра карастыру (дауысты дыбыстар материалы непзшде).....	217
<b>Бекалаева А.О.</b> Трехязычие в условиях глобализма.....	219
<b>Бердаулетова Ш. Ж., Голикова Л. В.</b> Развитие креативного мышления у студентов языковых вузов.....	221
<b>Джакубакынов Б.Б., Ештаева У.А.</b> Формирование социокультурной компетенции студентов.....	223
<b>Жапарова А.Ж.</b> Балаларга агылшын тшн окытудыщ эдютемесі.....	227
<b>Каткова Д.А., Чекина Е. Б.</b> О некоторых отличиях в усвоении второго языка в учебно-профессиональной и обиходно-бытовой сферах общения.....	230
<b>Кофанова І.ІІ.</b> Феномен глобализации как новый этап мирового развития. Концепт глобализации в дискурсе критиков.....	232
<b>Никамбаева С. С.</b> Пути и способы обогащения общественно-политической лексики.....	235
<b>Розиева Д.С.</b> Іскерлж сейлеу мэдениетшщ этикет пэнш уйымдастыру мен оны журпзу маңыздылығы.....	239
<b>Рысбай Б.Ц.</b> Білім беру жүйесшдеп кептшдшк: мемлекегпк тілдіц орны.....	241
<b>Сутпбаев Н.Э.</b> Бупнп тацдагы шетел тшдерш жан-жакты окытудыщ кажеттшктері.....	244
<b>Tayeva R., Shayakhmet A.</b> On the academic mobility of students.....	247
<b>Телеухан Ж</b> Агылшын тип сабагында окытушының <i>m\я</i> тацдау жэне сабак жоспарлау кажеттип.....	249
<b>Хошаева Г.Б., Нуржумаева К.А</b> Межкультурная коммуникация как основа обучению иностранному языку.....	251
<b>Shayakhmet A., Tayeva R.</b> Bilinguals.....	254

**О НЕКОТОРЫХ ОТЛИЧИЯХ В УСВОЕНИИ ВТОРОГО ЯЗЫКА  
В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ОБИХОДНО-БЫТОВОЙ  
СФЕРАХ ОБЩЕНИЯ**

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби  
Assyl99\_kz@mail. kz; vesna-elena@rambler. kz*

Для современного обучения языкам характерно смещение акцента с личности обучающего на личность обучаемого - «языку нельзя научить, языку можно научиться», т.е. в центре внимания методистов-теоретиков находится не столько процесс обучения, сколько процесс усвоения языка. Возникла острая необходимость в новых объективных данных, подкрепленных не только эмпирическими исследованиями, но и серьезным теоретическим обоснованием всех факторов, участвующих в усвоении второго языка (дидактических, лингвистических, психолингвистических, когнитивных и др.). Такое положение вещей свидетельствует не столько о необходимости внедрения новых методов и приемов обучения, сколько о выработке новой методологии, поскольку методика становится не только прикладной, но и теоретической наукой, которая занимается не только общими и конкретными (выходящими на технологию) проблемами передачи знаний, навыков, умений общающимся, но призвана дать информацию о тех объективных знаниях, по которым строится процесс овладения языком.

Существует 2 точки зрения на пути усвоения второго языка (2). Первая увязывается с идеями Крашена, который разграничивает два вида языкового знания - «благоприобретенное» и «выученное». «Благоприобретенное», по его мнению, происходит автоматически в процессе естественной коммуникации, где внимание обучающегося фокусируется на смысле сообщений. «Выученное» имеет место в результате целенаправленного обучения, при котором акцентируются формальные признаки второго языка. Эти два вида языкового знания, по мнению Крашена, существуют отдельно и не связаны друг с другом.

Вторая точка зрения (Г.Селинджер, Э.Биалисток, У.Шнайдер, Р.Шрифтен) также признает два вида языкового знания, но при этом замечается, что они не являются автономными. «Выученное» (эксплицитное, в терминологии Э.Биалисток знание может переходить в «благоприобретенное» (имплицитное, Э.Биалисток) и наоборот, а практика служит тем механизмом, благодаря которому «выученное» знание становится «благоприобретенным».

Думается, разграничение эксплицитного / имплицитного, «выученного» / «благоприобретенного», автоматической/контролируемой переработки информации может дискутироваться в отношении обиходно-бытовой сферы, где действительно возможно и происходит в реальной жизни овладение языком в процессе естественной коммуникации без акцентирования формальных признаков языковых явлений. Более того, на наш взгляд, говорить об усвоении второго языка вообще (вне сферы его употребления) не совсем корректно.

Понимание речи и впоследствии ее продуцирование в естественных условиях общения в большей степени определяется экстралингвистическими факторами, прежде всего, ситуацией. «Заданный смысл» связывается в сознании обучающегося с ситуацией, он не фокусирует внимание на формальном устройстве языкового явления, а, по мере накопления коммуникативного опыта, корректирует свои достижения в освоении языка. Приведем тому наглядный пример. Так, студентка 1 курса из Китая (диаспора), изучающая русский язык в течение 3 месяцев, но живущая в Казахстане уже более года, на ситуацию, возникшую на занятии русского языка - шумное обсуждение какой-то проблемы ее товарищами по группе - отреагировала следующим образом: «Что за базар?». Реакцию можно назвать адекватной с точки зрения реализации намерения, но не корректной с точки зрения этикетных норм - урок в университете, официальная ситуация общения. Формальные

признаки этого языкового явления на занятии не отрабатывались, т.е. она не смогла бы построить высказывание по аналогии (по речевому образцу): «Что за человек?», «Что за фильм?» и т.д. Но в ее сознании языковое средство закрепилось за конкретной ситуацией.

Л.В. Щерба (4), противопоставляя разговорную речь и литературный язык, называет литературный язык «самостоятельным диалектом, но особого типа, «наддиалектным диалектом», ...«это второй язык для всех говорящих на диалекте, но второй, который является первым по своему значению, по своей социальной роли». Научный стиль речи можно вслед за Л.В. Щербой назвать «вторым языком» даже для носителей языка.

В учебно-профессиональной сфере как наиболее трудной для усвоения и на родном языке, экстралингвистические факторы не имеют значения, набор ситуаций, в традиционном понимании, незначителен и стандартен, «заданные смыслы» в сознании обучающегося не сформированы и понять их из ситуации не представляется возможным.

Здесь необходимо дифференцировать понятие «ситуация» для обиходно-бытовой и учебно-профессиональной сфер общения. Для первой характерна трактовка ситуации как некоторого экстралингвистического положения дел, определяющего социально-речевое поведение коммуникантов. Такое понимание связано с изучением средств обеспечения иллокутивных актов и речевого этикета. Очевидно, что в отношении профессиональной сферы такое определение ситуации не годится.

М.В. Всеволодова (1) применительно к коммуникативному синтаксису предлагает следующее определение ситуации: «Это положение дел, событие, отображенное в содержании высказывания и непосредственно с ситуацией не связанное».

О.Д. Митрофанова (3) смысловую часть научного текста рассматривает как логико-семантическую группу или смысло-речевую ситуацию, которую она определяет как "совокупность внешних по отношению к языку условий ("осознанная ситуация," "речевая ситуация"), побуждающих к использованию определенных моделей, или речевых образцов, с одной стороны, и как средства организации языкового материала по цели высказывания, т.е. ситуативно ("структурно-грамматическая организация"), - с другой." Иными словами, ситуацию в научной речи можно рассмотреть как тип научной информации. И в этом аспекте диапазон ситуаций широк, но конечен и исчислим, в отличие от обиходно-бытовой сферы общения.

Различия в усвоении языка в обиходно-бытовой и учебно-профессиональной сферах общения связаны в первую очередь с определением его методологической роли в этих сферах. В обиходно-бытовой сфере язык используется, прежде всего, как средство общения, а в учебно-профессиональной на первый план выдвигается его роль как средства научного познания.

Усвоение языка (и второго, и родного) в учебно-профессиональной сфере происходит через зрительный канал - через чтение учебной и научной литературы и, следовательно, процесс коммуникации здесь имеет свои особенности. Чтение учебной и научной литературы может рассматриваться как самостоятельная и, более того, основная форма коммуникации в учебно-профессиональной сфере.

В учебно-профессиональной сфере два вида языкового знания («выученное»/«благоприобретенное») тесно взаимосвязаны и взаимозависимы. Усвоение языковых знаний в этой сфере невозможно без обучения. Доступ к информационной базе специальности закрыт для обучающегося без предварительной контролирующей проработки формальных признаков «знаковых» элементов языка специальности. Однако знание формальных признаков языковых явлений не ведет автоматически к их свободному использованию. Между «знаю» и «могу» лежит долгий путь коммуникативного освоения, в условиях, приближенных к естественным. Владение языком специальности может осуществляться только на основе естественно функционирующих текстов, системно организованных. Чем больше будет прочитано и осмыслено текстов, тем большим арсеналом средств выражения «заданных смыслов» будет владеть обучающийся. Операции с текстом должны быть мотивированы естественной интеллектуальной деятельностью - запрос информации, ее

получение, интерпретация и сообщение (реконструкция) - в процессе которой ключевая информация повторяется. Именно повторяемость языковых явлений позволяет обучающемуся, не акцентируя внимание на их формальных признаках (однако, осознавая их), усваивать информацию в конкретной языковой форме.

«Выученное» знание у Крашена состоит из метаязыковых правил, которые формируются в результате целенаправленного обучения, при котором акцентируются формальные признаки второго языка. В части целенаправленного обучения наши позиции совпадают. Что же касается метаязыковых правил, то приходится констатировать, что правила, предъявляемые в виде готовых формулировок, очень часто не работают, т.е. «благополучно» забываются. Можно предположить, что обучающиеся формируют свои собственные различающиеся репрезентации этих правил (не всегда в вербальной форме), поскольку выученные правила не могут рассматриваться ими как обеспечивающие речевое поведение или понимание. Правила воспринимаются в качестве облегчителей знания, как подступ к получению собственного речевого опыта. Думается, что речевой опыт обучающегося не только можно, но и должно формировать. Наблюдение и анализ языковых явлений в этом смысле можно рассматривать в качестве основного способа формирования эксплицитного знания, как это имеет место при усвоении родного языка в учебно-профессиональной сфере.

В обиходно-бытовой сфере общения вторичная языковая личность реализуется на вербально-семантическом уровне. Учебно-профессиональная сфера предполагает более высокий уровень ее реализации - тезаурусный. Индивидуальная база знаний языковой личности формируется через переработку не только вербального, но перцептивного, когнитивного, аффективного опыта взаимодействия человека с окружающим миром. А переработка языкового материала в речевой организации человека, в свою очередь, «дает специфические продукты, отличающиеся от продукта метаязыковой деятельности лингвиста - описательной модели языка» (5).

#### *Литература:*

1. Всеволодова М.В. Коммуникативные механизмы синонимии //Русский язык за рубежом. 1984. № 4. - С. 67.
2. Залевская А.А. Вопросы теории обучения языкам. - Тверь, 1991. - С.3.
3. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. - М., 1985. - С. 136.
4. Щерба Л.В. Литературный язык и пути его развития. Избранные работы по русскому языку. - М.: Учпедгиз, 1957.-С. 134.
5. Залевская А.А. Текст и его понимание. - Тверь, 2000. - С. 78.

**Г.П. Кофанова**

### **ФЕНОМЕН ГЛОБАЛИЗАЦИИ КАК НОВЫЙ ЭТАП МИРОВОГО РАЗВИТИЯ. КОНЦЕПТ ГЛОБАЛИЗАЦИИ В ДИСКУРСЕ КРИТИКОВ**

*Калининградский государственный технический Университет ( Калининград)  
galinakofanova@rambler.ru*

Процесс глобализации, охватывающий все сферы общественной жизни и влекущий значительные изменения в финансовой, экономической, политической, культурной, экологической сферах, несомненно, оставляет свой отпечаток в языке, так как словарный состав мгновенно реагирует на все изменения в общественно и политической практике какого-либо языкового коллектива, регистрируя всякие, вновь возникающие концепты. Данная тема вызвала к жизни большой корпус новой лексики, которая отражает тенденции развития немецкого языка на современном этапе. Она показывает отношение немецкого