



MATERIAŁY
XI MIĘDZYNARODOWEJ
NAUKOWI-PRAKTYCZNEJ KONFERENCJI

«NAUKOWA PRZESTRZEŃ
EUROPY - 2015»

07-15 kwietnia 2015

Volume 15
Filologiczne nauki

Przemysł
Nauka i studia
2015

Wydawca: Sp. z o.o. «Nauka i studia»

Redaktor naczelna: Prof. dr hab. Sławomir Górniak.

Zespół redakcyjny: dr hab. Jerzy Ciborowski (redaktor prowadzący), mgr inż. Piotr Jędrzejczyk, mgr inż. Zofia Przybylski, mgr inż. Dorota Michałowska, mgr inż. Elżbieta Zawadzki, Andrzej Smoluk, Mieczysław Luty, mgr inż. Andrzej Leśniak, Katarzyna Szuszkiewicz.

Redakcja techniczna: Irena Olszewska, Grażyna Klamut.

Dział sprzedaży: Zbigniew Targalski

Adres wydawcy i redakcji:

37-700 Przemyśl, ul. Łukasieńskiego 7

tel (0-16) 678 33 19

e-mail: praha@rusnauka.com

Druk i oprawa:

Sp. z o.o. «Nauka i studia»

Cena 54,90 zł (w tym VAT 22%)

Materiały XI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Naukowa przestrzeń Europy - 2015» Volume 15. Filologiczne nauki. : Przemyśl. Nauka i studia - 112 str.

W zbiorze ztrzymają się materiały XI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Naukowa przestrzeń Europy - 2015». 07-15 kwietnia 2015 po sekcjach: Filologiczne nauki.

Wszelkie prawa zastrzeżone.

Żadna część ani całość tej publikacji nie może być bez zgody

Wydawcy – Wydawnictwa Sp. z o.o. «Nauka i studia» – reprodukowana,

Użyta do innej publikacji.

Жанұзақова Қ.Т., Өтепбергенова Г. А. Жақсылықов прозасы..... 56

TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE PROBLEMY BADANIA JĘZYKA

Скуратова Е.Е., Пикалова А.А. Особливості адресант-адресатних відношень в дитячому поетичному дискурсі	58
Городкова А.С. Политическая метафора как часть когнитивной лингвистики	60
Рапишева Ж.Д., Жарылкасынова А. Место и роль английского языка в XXI веке	62
Рапишева Ж.Д., Садирбекова М. Особенности употребления терминов иноязычного происхождения в русском языке	67
Смаилова А.Ш. Ғылыми фантастика мен әлеуметтік фантастиканың кейбір ерекшеліктері	73
Жанұзақова Қ.Т. Ш.Құдайбердіұлының «Әділ-Мария» романындағы табиғаттың көркемдік қызметі	75
Казачук И.Г. О видовой корреляции процессуальных фразеологизмов отдельных семантических групп категории отношения	79
Лапа Г.М., Семисюк А.М. Епонімі медичні терміни німецької мови у професійній мовній картині світу	82
Жузтаев Ж.Б. Особенности функционирования пословиц-поговорок (на материале казахского, турецкого и английского языков)	85
Суранчина А.Ж. Особенности общественно-политических текстов переводе с английского на казахский язык	89
Кіуко S. Interlinguale Homonyme als Gegenstand der Kategorisierung	97
Исакова Г. Анализ понятия конфликта в современной социолингвистике	102
Тошоманова Д.О. Етнокультурное развитие народов Костанайской области	107

SPIS

FILOLOGICZNE NAUKI

METODYKA NAUCZANIA JĘZYKA I LITERATURY

Ганмиркун Г.Т. А.Бақтыгереева шығармаларындағы лексикалық бірліктер (синонимдер, антонидер, фразеологизмдер турасында)	3
Умбетбекова К.М. Реализация профессиональной направленности обучения русскому языку в неязыковом вузе	7
Kossinov K.I., Iskakova A.O. Linguo-cross-cultural approach in English language learning.....	10
Жиенбаева Ж.Ж. Өзге ұлт өкілдеріне қазақ тілін үйрету ісінде тіл дамыту жұмыстарын жүргізу әдістемесі	16
Макешова Ж.ф., Наурзалина А. Интерактивті-модульдік оқыту технологиясын қазіргі білім жүйесінде қолданудың тиімділігі	19
Zavitova T.Y. The role of retelling in the process of formation of monologic speech of students of not language majoring	22
Мананова Г.К. Использование видео на уроках иностранного языка как средство формирования коммуникативной компетенции	25
Қоңыратбай Л.Т. Қалжың-қағытпа әңгімелердің астарындағы ойдың тәрбиелік мәні	29
Сушко М.О. Методичні рекомендації щодо формування граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови	34
Қабошева Н.А. Қазақ тілін оқытуда жаңа технологияны қолдану	36
Дмитриенко Ю.Н. Культурологический подход к преподаванию русского языка как иностранного. часть 5.....	38
Жаздықбаева Р.П., Ким К. Иновационные методики преподавания казахского языка.....	40
Мухамеджанова Ш.Т., Рахметуллина М.А., Кноль М.В. Категория пространства в архаичном понимании	44
Альбекова А.Ш. К вопросу о полиязычном образовании в Казахстане.....	48

RETORYKA I STYLISTYKA

Телегіна Н.І., Чабанюк К.М. Символіка як імпліцитний засіб розкриття психологічного стану героїв у романі Девида Герберта Лоуренса «Сини і коханці».....	50
Yeltayeva A.N., Latanova R.U. Ways of neologisms formation in modern English.....	53

FILOLOGICZNE NAUKI

METODYKA NAUCZANIA JĘZYKA I LITERATURY

Магистр-аға оқытушы Ганмиркун Ганмирхановна Турганалиева
М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті,
Орал қаласы

**А.БАҚТЫГЕРЕЕВА ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ
 ЛЕКСИКАЛЫҚ БІРЛІКТЕР
 (СИНОНИМДЕР, АНТОНИДЕР,
 ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР ТУРАСЫНДА)**

Тілдегі сөздердің тұтас жиынтығы *сөздік құрам* немесе *лексика* деп аталады. *Сөздік құрам* белгілі бір халықтың тұрмыс жағдайын, күн көріс тіршілігін, кәсібін қамтып көрсетеді. Белгілі бір халықтың қоғамдық, шаруашылық, мәдени-тұрмысы неғұрлым күрделі болса, соғұрлым оның тілінің сөздік құрамы да бай болады деген сөз[1,15].

Қазақ тіліндегі барлық сөздердің жиынтығы сөздік құрам болса, негізгі *сөздік қор* оның негізгі ұйытқысы, қайнар бұлағы, шығу арналарының ең маңызды бөлігі болып табылады. Сөздік құрамға қарағанда негізгі сөздік қордың сан мөлшері, көлемі әлдеқайда шағын болады. Өйткені оған кез келген сөз кіре бермейді. Қоғам, адам өміріндегі ең қажетті ұғымдарды білдіретін жалпыхалықтық сөздер ғана кіреді [1,35].

Ақұштап Бақтыгереева шығармаларының сөздік құрамы тілдегі мыңдаған, сан алуан сөздерді қамтып, бірнеше салалардан, лексикалық қат-қабаттардан тұрады.

Әдеби тіл дамуында оң ықпал ететін белгілі бір қаламгер туындыларында *синонимдер* мен *антонимдердің* ұшырасуы ең алдымен, әр алуан көркемдік мақсат қажеттілігінен туындаған; екіншіден, қаламгердің тіл байлығынан, сөздік қорының көптігінен мағлұмат береді.

Синонимдердің атқаратын негізгі стилистикалық қызметі – ерекшелеп айтылатын ойды нақтылауға көмектесу.

Жандардың *мұң, қайғысын* ұға білген

Өзіндей қарыздармыз саналы ұлға.

Болғанмен *би төреге* жақындығың

Жарды алыстатты ақындығың.(Мұхит әндері)

Жоғарыдағы шумақта *мұң, қайғы* сөздері және *би, төре* сөздері синонимдес болып келеді. Бұл жерде кейіпкерді суреттеу барысында оның мінезін-құлқын көрсету үшін ерекшелік мақсатында қолданған. Тағы бір мысал:

Жыр арнау *қарыз, борышым* (Ешкімнен қарыз алмадым)

Ақын өлеңдерінде *той, думан, ойын, жиын* синонимдес сөздері өте жиі кездеседі. Мысалы,

Мұхиты Мералының келмейінше
Бұл маңның *той жиын* басталмаған. (Ақбақай көлдің жағасы)

Қаумалап туған туыс күштеді ме,
Кірісті Мұхит солай, іске міне
Аңсады ол *думан тойды* ән салатын,
Сөзімнің тербейтін бал сағаты (Боздәурен)

Ойын той айналатын асқақ әнмен
Тіршіліктің қайталанбас базарына. (Толғаньс)

Ақынның мына бір өлеңінде синонимдік қатар көп қолданылған:
Ән туды қамқөңілдер *мұң зарынан*
Байлар мәз иық *ішік, тондарына*.

Осылай сырын, халін паш қылғаны
Қасында тұрған жандар, *билік, мансап*

Қыз, келін *жадырады, жайраңдады*
Жіберді ат мінгізіп, аттандырып (Боранды түн)

Етістіктен жасалған синонимдер де бірен-сараң қолданылған. Мысалы:
Кім *өткен*, кімдер *кеткен*, кімдер қалған
(Саралжын аққулар мекені)

Синонимдермен қатар антонимдерді де көреміз. Зерттеу барысында ақын өлеңдеріндегі бір жолда, бір сөйлемде кездесетін антонимдерді теріп алған болатынбыз. Антонимдер дегеніміз – мағыналары бір-біріне қарама-қарсы сөздер. Антонимдердің жасалу жолдарына қарай ақынның өлеңдерін топтастырсақ, зат есімнің болған антонимдер мынадай: *көк – жер, аға – іні, жас – кәрі, т.б.*

Сең көшіп, суға толып өткелдері
Құс келген думандатып, *көк* пен *жерді*
(Ақбақай көлдің жағасы)

Алаңсыз, бұлаң қағып өсті Мұхит
Екі *аға*, екі *інінің* ортасында
Ал Мұхит ән ойлады, мал ойламады
(Боздәурен)

Бөлектеу туды баста бала болып,
Ұқсамай *аға, іні* біреуіне
(Толғаньс)

Национальный состав обучающихся в этнокультурных центрах

белорусы	украинцы	русские	татары	корейцы	удмурты	армяне	поляки	евреи	казахи	греки	немцы	башкиры
7	21	54	8	6	2	14	6	7	12	9	16	3

В целом, ситуация в сфере национальных отношений в Костанайской области характеризуется как стабильная, имеющая позитивные тенденции. По результатам опроса ситуацию в сфере национальных отношений в Костанайской области в 2012-2013 гг. оценивают как спокойную 89,8% респондентов, 6,7% опрошенных испытывают дискомфорт, а 3,5% – беспокойство с учетом ситуации в стране в целом.

Стабильность ситуации выражается в создании благоприятных условий для национально-культурной самореализации этносов и интернационального воспитания, в отсутствии конфликтов и протестных акций на этнической почве, в системном взаимодействии исполнительных органов власти с национально-культурными общественными объединениями.

Наблюдения за деятельностью диаспор Костанайской области, а также проведенный нами опрос указывают на развитие этнического самосознания практически у всех народов региона. В полиэтничном регионе в ситуации пестрой этнолингвистической мозаики, взаимопроникновения или непрерывной изменчивости культуры практически единственным надежным критерием в определении того, где кончается один этнос и начинается другой, является самоидентификация каждого этноса.

Литература:

1. Сулейменова Э.Д., Смагулова Ж.С. Языковая ситуация и языковое планирование в Казахстане / Под общей редакцией Э.Д.Сулейменовой. Алматы: Казак университеті, 2005.
2. Арутюнов С.А. Взаимодействие народов – взаимодействие языков, или Водомет – это по-русски? // Русский язык в школе. – 2008 – № 8.
3. Язык и этнический конфликт // ред. М.Бриллолкотт, И.Семенова. – М., 2001.
4. Карабулатова И.С. Введение в региональную этнолингвистику. – Москва-Тюмень: МПГУ, 2005.
5. М.А. Гулиев, И.Д. Коротец, И.П. Чернобровкин. Этноконфликтология. – Москва – Ростов-на-Дону, 2007.

живают несколько десятков этносов: казахи, русские, украинцы, татары, белорусы, корейцы, немцы, азербайджанцы, поляки, ингуши, чеченцы и др. Такой этнический состав Костанайской области в значительной мере определяет как в целом языковую ситуацию в регионе, так и степень владения различными этносами государственным, русским, а также этническими языками. В настоящее время большинство крупных этносов создало свои национально-культурные центры: корейский, русский, белорусский, украинский, немецкий, татаро-башкирский, еврейский, армянский и др., где получили новое звучание их языки и культурные традиции.

В целях реализации государственной программы Республики Казахстан о развитии языков для проживающих в Костанайской области этносов были созданы условия для сохранения их родных языков. Владение родным языком – показатель уровня роста национального сознания. Активную деятельность по сохранению родного языка ведут греческая общественная организация «Новый Акрополь», татарский общественно-культурный центр «Дуслык», польский национально-культурный центр «Надея», корейская ассоциация Республики Казахстан, армянское объединение «Эребуни», белорусский центр «Крыница», немецкий центр «Возрождение», еврейский и украинский национально-культурные центры. Обучение родному языку – одно из основных направлений не только деятельности национально-культурных центров, но и Областного центра изучения языков. Для людей, не владеющих родным языком, либо владеющих на низком уровне, составлены специальные программы по изучению родного языка. Программа курсов составлена так, чтобы обучающиеся могли излагать свои мысли по заданной теме, выполнять грамматические упражнения, пересказывать тексты, уметь отвечать на вопросы, составлять монологи и диалоги, используя словарь. Тема семьи, обычаи и традиции своего народа являются обязательными.

В областном центре по развитию языков изучают 8 национальных языков (армянский, немецкий, греческий, иврит, польский, украинский, татарский, корейский) в 11 группах. Общее количество обучающихся – 165 человек.

Как видно из Таблицы 1, национальный состав групп по изучению этнических языков разнообразен. Например, в группе, изучающей украинский язык (15 человек), 12 украинцев, 2 русских, 1 немец. Национальный состав группы, изучающей татарский язык: 6 татар, 3 башкира, 4 русских, по 1 удмурту и казаху. Немецкий язык как родной изучают 3 группы по 15 человек, из них 15 немцев, 21 русских, 1 удмурт, 3 украинца, 5 казахов. Греческий язык изучают 9 греков, 5 русских, 1 казах. Национальный состав по изучению армянского языка как родного достаточно однородный: из 15 человек 14 армян и 1 русский. Польский язык как родной изучают 6 поляков, 2 корейца, 6 русских, 1 татарка. Группа по изучению иврита как родного состоит из евреев (7 человек) и русских (8 человек). Корейский язык изучают 2 группы по 15 человек. Среди них корейцев 14, казахов 10, украинец 1, узбека 2, русских 3.

Жігіт састы, жұмған аузын аспады,
Мінезінен секем алды **жас-кәрі**. (Аңшының зары)
Етістіктерден болған антонимдер:
Қиқулап қаздар қайтқан күз келгенде
Олар да наз айтысып, **жылап, күліп**
Даланың бастан кешкен дауылдарын
(Ақбақай көлдің жағасы)

Сүйетінін, сүймейтінін сұрамастан
(Айнамақоз)

Ілгері басқан адым **кері** кетіп
Отырған осы жерде **жас** пен **кәрі**
Шамшырақ мың күн **жанған** бір күн **сөнген**
(Боранды түн)
Сын есімдерден жасалған антонимдер:
Мейірімді ананың жалғыз ұлы
Мейірімсіз болғаны жұмбақ маған. (Мамандық таңдау)

Аңқау деп мазактадық жайсандарды,
Қулардың пысықтығы ой салмады. (тақырыбы жоқ)

Кішіпейіл қалпы **үлкенге** әрі **жасқа** да,
Көрген жоқ әлі кезексіз барып қассаға.
(Батырмен жүздесу)
Ақын өлеңдерінде үстеуден жасалған антонимдер көп. Мысалы:
Жан апа, жақсы бол деп айта бердің,
(Әрине, **оң-солыңды** байқа дедін). (тақырыбы жоқ)

Қандайсың, **үлкенбісің, кішімісің,**
Байсалды ақсақалды кісімісің? (тақырыбы жоқ)

Ақмаралдың ізін кесіп **үлкені,**
Ал **кішісі** қуып кеткен тұлкіні. (Аңшының зары)

Маңдайына біткені бір машина
Мүлкі болды **ерте-кеш** сипалаған. (тақырыбы жоқ)

Бір – бірінің **тірі – өлісін** отыз жыл,
Өтсе дағы білме алмай жүр қанша адам.
(тақырыбы жоқ)

Ақын шығармаларының стилінде сөздің құрамы, **фразеологизмдер** поэзиялық синтаксистік құрамымен, әуендерімен ерекшеленеді. Фразеологизмдер – халық тілі байлығының ауқымды бөлігін құрайтын тұрақты тіркестер. Олар

сөздер сияқты тіршіліктің барлық саласын қамти алмайды және олардың еркін сөз тіркестерінен айырмашылығы – тіркестің өн бойынан адамға дарыған әсерлерінің көрінуінде, яғни тұрақты сөз тіркестері экспрессивті-эмоционалды реңкті танытады. Қазақ тіл білімінде тілдік жүйедегі тұрақты тіркестерге байланысты І. Кеңесбаев, М. Балақаев, Ә. Қайдар, Р. Сыздық, Н. Уәлиев, Г. Смағұлова т.б. ғалымдардың көптеген еңбектері жарияланды. Жазушылар көркем шығармада тұрақты тіркестерді көріктеуші бейнелі тәсіл ретінде, көркемдік нәр беріп, сезімге әсер етуші құрал ретінде қолданады. Қазіргі кезде лингвостилистикалық зерттеулерді ақынның таза тілдік ерекшеліктері, яғни стильдік, сөз қолдану, көріктеу құралдарын қолдану ерекшеліктері т.б. сипатта қарастырумен ғана шектеуге болмайды. Мысалы, көркем мәтіндегі тұрақты тіркестер сөздің эмоциялық – экспрессиялық мәнін арттырады. Мұндай тұрақты тіркестер арқылы ақын шығармаларында ұлттық болмыс пен танымның белгісі айқын аңғарылады. Ақуштап поэзиясында фразеологизмдер ықшамдалып алынған. Фразеологиялық тіркестер қатары ақын шығармаларында төмендегідей беріледі:

Сен Жайыққа айт, жолдас боп ездерменен
Жағымпаз боп көрмеген, *сөзге ермеген.*

Қолында билігі бер пенделерге
Жалпылдап кейбір ақын *күн көреді.*

Етек-жеңін жинауды сен үйретші
Далаңдаған далаңның қазағына.

Тарихы бар, тегі бар өзеннің де,
Көрсеткені бір мінез дұрыс шығар

Құлақ асып жарлының шағымына,
Мастанбаса қалтаның қалыңына

Шындандар, *сыр бермеңдер*, ұяттылар
Кеудеден көбік шашқан күй атқылар

Әр толқын қанша соқса *міз бақпайтын*,
Жайықтың жарқабағы сияқтылар

Бұл жыр жолдарынан келтірілген мысалдардағы тұрақты тіркестердің мағынасын ашар болсақ, *Сөзге еру – біреудің айтқанына еру* мағынасында, *Күн көру – тұрмыс, тіршілік жайы* мағынасында, *Етек-жеңін жию – өзіне-өзі келіп, ес жию* мағынасында, *Мінез көрсетті – ашу шақырды, оқыс қылық көрсетті* мағынасында, *Құлақ асты – тыңдады, санасты* мағынасында, *Сыр бермеді – жақ ашады, білдірмеді* мағынасында келсе, *Міз бақпады – шімірікпеді, селт етпеді* дегенді білдіреді.

Туған жерін сағынбай шыдай ма адам?
Наз тартпасын Жайығым бұлай маған.

Бұл жерде *наз арту* тұрақты сөз тіркесі *өкпе айту* мағынасында жұмсалып тұр.

Литература:

1. Шубина Н.Л. Об адаптивных процессах в спонтанной речи // Аспекты речевой конфликтологии. СПб., 1996. – С.13-24.
2. Голев Н.Д. Экспертиза конфликтных текстов в современной лингвистической и юридической парадигмах // Теория и практика лингвистического анализа текстов СМИ в судебных экспертизах и информационных спорах: Сборник материалов научно-практического семинара. Москва, 7-8 декабря 2002г. Часть2/ Под ред. Проф. М.В. Горбаневского.- М.: Галерея, 2003. – С.64-73.
3. Бахтин Н. Б, Головки Е. В.. Социоллингвистика и социология языка: Учебное пособие. – СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2004. – 336 с.
4. Актуальные проблемы лингвистики, транслитологии, межкультурной коммуникации и лингводидактики- Материалы региональной научно-практической конференции г. Ульяновск/ под ред, А.И. Фефилова.// УлГУ, 2003.

Тошоманова Динара Оразалиевна

*Старший преподаватель кафедры теории языков и литературы
КГУ им. А. Байтұрсынова, Костанай, Казахстан*

ЭТНОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ НАРОДОВ КОСТАНАЙСКОЙ ОБЛАСТИ

Современную этноязыковую ситуацию в Костанайской области можно охарактеризовать следующим образом:

1. Создание благоприятных условий для оптимальных взаимоотношений между государственным языком и другими функционирующими в области языками.
2. Осуществление языкового строительства по трём стратегическим направлениям: расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка, сохранение общекультурных функций русского языка, развитие других языков народов Костанайской области.

Развитие регионального самосознания, этническая идентификация – ключевые моменты в деятельности национально-культурных центров Костанайской области. Русский язык продолжает занимать центральное место в языковом сознании современных жителей Костанайской области. Сегодня Костанайская область является не только полиэтничной, но еще и поликультурной, полиязычной. Каждый народ, проживающий на территории региона, пользуется своими культурными ценностями, притом это происходит не изолированно, а во взаимодействии с другими культурами. На сегодняшний день на территории области про-

стране. Языковые конфликты «глоттофагического» типа, кроме того, типичны для территорий, которые оказались внутри какой-либо страны, но по которым проходят языковые границы, например романо-германские языковые границы (Эльзас-Лотарингия, Бельгия, Швейцария, Южный Тироль). Все эти области остаются зонами потенциального языкового конфликта.

В ситуации языкового конфликта индивид ведет себя в зависимости от того, к какой языковой группе (меньшинства или доминирующей) он относится.

Представители языкового меньшинства могут реагировать на создавшуюся ситуацию одним из трех способов.

В случае, когда их знания языка большинства недостаточны, они прекращают попытки общения на доминирующем языке и в ситуации, когда говорить на родном языке невозможно, предпочитают молчать.

Они могут «бунтовать»: отказываются учить доминирующий язык, сопротивляются давлению и во всех ситуациях говорят на родном языке.

Языковое меньшинство может выработать новую, сбалансированную стратегию двуязычного поведения.

Представители доминирующей группы, как правило, выбирают одну из следующих моделей поведения.

Отказываются признавать существование языкового конфликта. Признают наличие конфликта, но принижают его значимость, стараются его не замечать.

Признают языковой конфликт как социальную проблему и пытаются найти пути его разрешения.

Нейтрализации языкового конфликта способствует взвешенная языковая политика, ставящая своей целью уравнивать значимость конфликтующих языков, притом, что доминирующий язык получает статус «международного» языка на данной территории, а также выравнивание возможностей реализации в социально-экономической, политической и культурной сфере для представителей разных языковых групп.

Чем больше государство старается «не замечать» языковые проблемы, тем больше на них сосредоточивается меньшинство. Язык становится символом этнической самобытности, и любое «неуважение» к языку со стороны государства немедленно порождает конфликт, который население осознает как языковой. Положение каталанского языка во Франции является ярким тому примером: языковое меньшинство не удовлетворено мерами, принимаемыми государством в отношении поддержки этого языка, и в любой момент может возникнуть языковой конфликт.

Анализ научной литературы показывает, что если на уровне влияния социальных институтов имеются социологические исследования, созвучные проблематике «языка конфликта» (например, влияние средств массовой информации–анализ «языка вражды» [3]), то на уровне анализа повседневных практик–с точки зрения специфики языка конфликтных процессов эта проблема практически не исследована социологами.

Елең емней күңкілін пенделердің

Жүреді де өзінше **жайраң қағып**.

Мұнда *Елең ету – жалт қарау, елеңдеу, көңіл бөлу, құлақ тұру* мағынасында қолданылса, *Жайраң қағу – жайнаң қағу, жайраңдау* мағынасында айтылып тұр.

Фразеологизмдер арқылы ақын тілінің сөз байлығын, әсіресе, лирикалық кейіпкерді суреттеуде тілдік қолданыс ерекшелігін дәл беруде А.Бақтыгерееваның стильдік ұстанымы, өзіне тән сөз саптау мәнерін ерекше талғаммен беруі қаламгердің шеберлігін танытады.

Ақын шығармаларындағы жоғарыда келтірілген лексикалық сөздер тілдік қор құрамының даму эволюциясына әсер еткен кезеңдер белгісінің көрінісі болса, екінші жағынан, ақын қолданысында олар өзгеріп, түрленіп, мағыналық, дыбыстық жағынан құбылып, көріктеу құралдары ретінде стильдік, функционалдық қызмет атқаратындығымен ерекшеленеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1 Ақұштап Бақтыгереева // Алаштың ардагер азаматтары – Алматы, 1998.

2 Бақтыгереева А. Ақ шағала: Өлеңдер жинағы.– Алматы: Өлке, 2001-423 бет.

3 Сыздық Р. Сөз құдіреті. – Алматы: Санат, 2002. – 360 б.

4 Маманов Ы. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Арыс, 2007.-488 б.

5 Бақтыгереева А. Ақ желең: Жыр жинағы. – Алматы: Жазушы, 1985-112 бет.

6 Бақтыгереева А. Бақыт әні: Өлеңдер. – Алматы: Жазушы, 1980-254 бет.

7 Бақтыгереева А. Жайық қызы: Өлеңдер. – Алматы: Жазушы, 1980-254 бет.

8 Бақтыгереева А. Наз: Өлеңдер. – Алматы: Жазушы, 1990-120 бет.

9 Бақтыгереева А. Сүмбіле: Өлеңдер. – Алматы: Жазушы, 1990-120 бет.

Умбетбекова К.М.

Алматынський технологический университет

г. Алматы, Республика Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Приступая к изучению специальности, студенты все чаще включаются в коммуникативную деятельность, связанную с избранной отраслью науки.

Изучение научных текстов по специальностям легкой промышленности позволяет говорить о широком варьировании текстов сходного содержания и о наличии в них специфического ряда стилиобразующих факторов. Особенности текста зависят от целей и способа изложения, от условий, в которых происходит коммуникация, которые диктует конкретность / абстрактность содержания, сжатость / развернутость изложения, уровень изложения.

В практике изложения, особенно на начальном этапе, когда студенты только еще приступают к усвоению языка специальности, особое место отводится различию способов изложения (описание, повествование, рассуждение).

Способы изложения чередуются в зависимости от композиции текста, целей и задач обучения, значение имеет также и конкретность или абстрактность содержания текста. Четкие, лаконичные тексты желательно изучать на начальном этапе обучения, на них легче активизировать лексику. Например, рассмотрим такой текст.

Автоматизация – составная часть и результат научно-технического прогресса, она ведет к глубоким изменениям в сфере производительных сил, а через них – в сфере производственных отношений. Автоматизация позволяет значительно повысить технико-экономическую эффективность производства: во много раз сократить численность рабочих, сэкономить сырье, поднять производительность труда, улучшить качество выпускаемой продукции. Она создает благоприятные условия для внедрения науки, научной организации труда.

Описание процесса автоматизации дано предельно статично, четко. Качества автоматизации описаны лаконично.

Первое предложение представляет собой конструкцию, весьма типичную для научных текстов. В целях лаконичности употребляются однородные сказуемые и неполные предложения с опущенными подлежащими, однородные члены предложения. Во всех предложениях прямой порядок слов. Четко расставленные акценты, порядок слов, знаки препинания, полный стиль речи способствуют восприятию и усвоению лексики будущей специальности. При помощи вопросов и данных справочного характера (например, что означает слово *автоматизация*, в каких областях науки и техники резко возросло применение автоматизации, где предполагается развернуть автоматизацию и др.) студенты могут самостоятельно расширить текст, включить в него термины, имеющие отношение к данной теме.

По нашей концепции, главную роль в процессе обучения неродной речи играет системообразующая методическая единица – учебное действие, от которого всецело зависит эффективное развитие языковой (речевой) компетенции как специфической учебной деятельности обучающихся.

В процессе организованного (или управляемого) обучения формирование навыков и умения речевого общения осуществляется через целенаправленную систему заданий – упражнений, которые играют ведущую роль в обучении любому виду речевой деятельности на неродном языке.

На наш взгляд, приемлемо деление заданий-упражнений на подготовительно-конструктивные и коммуникативно-речевые.

В системе подготовительно-конструктивных мы включили как аналитические, так и переходные упражнения в общепринятом понимании. Это задания на формирование навыков правильного и выразительного чтения, на восприятие текста, на дописывание, вставку недостающих элементов, досказывание предложений, ответы на вопросы, конструирование по моделям словосочетаний и предложений, составление предложений с заданными словосочетаниями, объяснение значений слов, словосочетаний и выражений, деление текста на смысловые части, озаглавливание цельного текста и его долей, написание текста под диктовку, переводы, трансформация предложений, постановка вопросов к тексту, к его отдельным частям, составление плана текста, заучивание наизусть, проведение беседы-диалога по данному образцу, определение основной мысли текста, сокращение текста, переработка текста (монолога в диалог и

ении атрибуций. Обладание такой информацией позволяет многое прояснить относительно того, что является желательным и на что накладывается табу в каждой конкретной культуре.

В культурной антропологии выделяют несколько видов межкультурных конфликтов:

- между различными этническими группами и их культурами (например, между армянами и азербайджанцами, грузинами и осетинами и т.д.);
- между религиозными группами, представителями различных религий (например, между католиками и протестантами в Северной Ирландии, православными и униатами в Западной Украине, суннитам и шиитами в мусульманстве);
- между поколениями и носителями разных субкультур;
- между традициями и новациями в культуре;
- между различными лингвокультурными сообществами и их отдельными представителями (вследствие языковых барьеров и интерпретативных ошибок)[4].
- Главной причиной межкультурных конфликтов служат культурные различия между народами, которые могут принимать форму противоречия или даже открытого столкновения. Поскольку современное общество в культурном плане представляет собой довольно пестрое явление, то в нем вполне естественно возникают очаги напряжения и конфликты между различными системами норм и ценностей.

Языковой конфликт – это социальный конфликт, тем или иным способом связанный с языковой политикой государства. Причины этого конфликта могут лежать в экономической, политической, социальной, религиозной и т. п. сферах, однако он приобретает конкретную форму выражения в связи с языковым вопросом. Доминирующая в социальном отношении группа, которая пытается ограничить социальные (экономические, культурные и т. п.) возможности других групп, будет в этом случае рассматриваться именно как языковая группа.

В других случаях причины конфликта могут быть сосредоточены именно в языковой области, т. е. именно языковая политика доминирующей группы оказывается той точкой социального недовольства, из которой вырастает конфликт. Однако чаще все же встречается первый вариант, когда о реальных экономических, политических, социальных или культурных причинах конфликта забывают (или сознательно умалчивают) и сводят его к проблемам языковой политики.

В связи с ситуациями языкового конфликта в социалингвистике чаще всего затрагиваются такие темы, как многоязычие, языки меньшинств, социалингвистические результаты миграционных процессов, передача языка от поколения к поколению, переход на другой язык, усвоение языка, соотношение этнических и языковых границ. Все это темы более или менее самостоятельные, но их приходится касаться при анализе конкретного языкового конфликта.

Часто причиной языкового конфликта является политика глоттофагии – подавление и вытеснение языка меньшинства языком доминирующей группы, переход от многоязычия к одноязычию (переход на другой язык), или, иначе, языковая ассимиляция. Самый распространенный пример – эмигранты в чужой

Возникновение конфликтов наиболее вероятно среди людей, которые находятся между собой в достаточно зависимых отношениях (например, партнеры по бизнесу, друзья, коллеги, родственники, супруги). Чем теснее эти отношения, тем вероятнее возникновение конфликтов; поэтому частота контактов с другим человеком повышает возможность возникновения конфликтной ситуации в отношениях с ним. Это верно и для формальных, и для неформальных отношений. Таким образом, в межкультурном общении причинами коммуникативных конфликтов могут выступать не только культурные различия. За этим часто стоят вопросы власти или статуса, социальное расслоение, конфликт поколений и т.д.

В ситуации межкультурной напряженности, или конфликта, наблюдается чрезмерное акцентирование различий между противоборствующими сторонами, которое может принимать форму противопоставления собственной этнической группы другой группе.

Диапазон причин возникновения межкультурных конфликтов (как и конфликтов вообще) предельно широк: в основе конфликта могут лежать не только недостаточное знание языка и связанное с этим простое непонимание партнера по коммуникации, но и более глубокие причины, нечетко осознаваемые самими участниками. Конфликты нельзя рассматривать только как деструктивную сторону процесса коммуникации. Согласно теории позитивного конфликта, конфликты понимаются как неизбежная часть повседневной жизни и необязательно должны носить дисфункциональный характер.

Согласно К. Делхес, существуют три основные причины коммуникационных конфликтов: личные особенности коммуникантов, социальные отношения (межличностные отношения) и организационные отношения.

К личностным причинам конфликтов относятся ярко выраженные своенравие и честолюбие, фрустрированные индивидуальные потребности, низкая способность или готовность к адаптации, подавленная злость, несговорчивость, карьеризм, жажда власти или сильное недоверие. Люди, наделенные такими качествами, часто вызывают конфликты.

К социальным причинам возникновения конфликтов относят сильно выраженное соперничество, недостаточное признание способностей, недостаточную поддержку или готовность к компромиссам, противоречащие цели и средства для их достижения.

К организационным причинам конфликтов относят перегрузку работой, неточные инструкции, неясные компетенции или ответственность, противоречащие друг другу цели, постоянные изменения правил и предписаний для отдельных участников коммуникации, глубокие изменения или переструктуризацию укоренившихся позиций и ролей[3].

В процессе коммуникации с представителями других культур причинами напряженности и конфликта очень часто бывают ошибки атрибуции. Знание (или незнание) культурных особенностей партнеров играет огромную роль в постро-

наоборот), составление плана в форме вопросов, назывных и повествовательных предложений, пересказ текста по вопросам или по плану, а также без плана.

Коммуникативно-речевые упражнения направлены на формирование умения и навыков создания нового текста: а) на основе данного (готового) текста; б) своего текста (собственного связного высказывания). Следовательно, все задания коммуникативно-речевого типа предполагают работу в основном над текстами, в том числе и собственными.

Выполняются следующего типа задания-упражнения:

- Подробное или сжатое изложение части или всего текста;
- Ответ на вопрос, поставленный в тексте;
- Сообщение на определенную тему на основе данного текста;
- Описание увиденного, услышанного;
- Изложение прочитанного в собственном оформлении;
- Написание на слух с возможными (нужными) изменениями;
- Расширение отдельных абзацев данного текста (или всего текста);
- Написание тезисов устного высказывания (доклада);
- Восстановление текста по фабульно-опорным предложениям;
- Спонтанное связное высказывание при возникновении соответствующей ситуации.

Оба типа упражнений, т.е. как подготовительно-конструктивные, так и коммуникативно-речевые, призваны служить единой цели – формированию прочных навыков и умения русского речевого общения и соблюдению норм научной речи.

Работа с текстами по специальностям легкой промышленности позволила выделить ряд основных словосочетаний.

Приведем некоторые примеры моделей таких словосочетаний, свойственных терминологии будущей специальности.

П + С (прилагательное + существительное): *Потребительские свойства, текстильной галантереи, рабочим проектом, комфортная среда, художественного оформления, отделочные строчки, ткацкий станок и т.п.*

П4 + С (причастие + существительное): *крученых нитей, существую...ая техн...логия, получаемые волокна, рассчитанных чертежей, окружающая среда, энергосберегающие технологии и т.п..*

С + С (собств.): *Новинки Max Mara, Центр Валентина Юдашкина и т.п.*

С (им. п.) + П + С (р.п.): *создание альтернативных аксессуаров, подбор подходящих материалов.*

Выполнение различных упражнений при работе над текстами, насыщенными информацией, расширяет представление студентов о стилистической системе русского языка, приучает к соблюдению норм научной речи и использованию новых точных терминов.

Литература:

1. Байкова Л.С. Теория и практика коммуникативного обучения русскому языку в национальном вузе. – Таллин: Балгус, 2008. – С.21.
2. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. – М., 2008. – с.12.
3. Курганова С.П. Сборник упражнений по синтаксису научной речи. – Москва: Наука, 2001. – 45 с.

Kossinov K.I, Iskakova A.O.

L.N.Gumilyov Eurasian National University, the Republic of Kazakhstan

LINGUO-CROSS-CULTURAL APPROACH IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING

(Adapted from <http://900igr.net>)

Abstract: This article provides information about the basic principles of the linguo-cross-cultural approach in English language learning. Initially, the concept to be revealed is «approach in teaching» and authors of the article examine the concept's main features and peculiarities. The second part is dedicated to the essence of the linguo-cross-cultural approach and the place of linguo-country studies in the approach. The third part of the article describes the importance of the interaction of language and culture during EFL class. At the end the authors of the article accentuate on the necessary use of the approach during EFL classes, for not only is the approach pivotal to enhance students' English language level and English culture knowledge, but also it is an overriding mode of raising students' own cultural awareness.

Key words: approach in teaching, culture, linguo-cross-cultural approach, interaction of language and culture, cultural awareness.

Introduction

In recent years there has been growing awareness of the importance of learning English language. It has become lingua franca and predominantly been used in manifold fields of human being's life. Therefore, undoubtedly, teachers of English language and language scholars are always thinking of the most effective approaches, methods

или желаний у двух лиц. Среди существенных черт конфликта психологи выделяют наличие противоречия между субъектами, их противодействие, негативные эмоции по отношению друг к другу, наличие довербальной фазы развития [1].

В современной конфликтологии возникновение конфликтов объясняется самыми разными причинами. Наиболее распространенная причина, это извечная вражда и предубежденность между людьми и коренятся она в самой природе человека, в его инстинктивной «неприязни к различиям». Здесь утверждается, что законом жизни является борьба за существование, наблюдающаяся в животном мире. Она проявляется в человеческом обществе в виде различного рода конфликтов, то есть конфликты для человека так же необходимы, как питание или сон.

Н.Д. Голев относит к конфликтам различные типы языко-речевого правонарушения: речевое хулиганство (сквернословие), речевое убийство (словесное оскорбление, унижение чести и достоинства), речевое воровство (плагиат) и речевое мошенничество (манипулятивное использование языка). При этом особое внимание уделяется потенциальной способности языкового средства нанести вред, ущерб [2].

С точки зрения социолингвистики конфликтность заложена в самом языке как системном образовании (речь идет об антиномиях языка), так и об общественном бытии языка – его функционировании в антропо-социальной и антропо-психологической измерениях. Само взаимодействие автора и адресата речевого произведения потенциально конфликтно, ибо у этих участников коммуникативного взаимодействия изначальные разные интересы, разные представления об удобстве, коммуникативной эффективности и разные оценки результатов речевых актов. В естественных условиях язык сам регулирует это взаимодействие, предотвращая, ослабляя, снимая конфликт автора и адресата. В других, более «тяжелых» ситуациях, в предотвращение или разрешение языко-речевых конфликтов осуществляется на уровне социально-этических норм. Наконец, некоторые конфликты (типа словесного оскорбления) требуют вмешательства права, позволяющего цивилизованным способом разрешить острые социально-коммуникативные противоречия. В правовой парадигме автор и адресат (чаще всего в роли персонажа) приобретают статус ответчика и истца. Таким образом происходит постепенная юридизация конфликтов, связанных с употреблением языка в социальной сфере. Пока, как мы отметили, из множества конфликтов, лишь некоторые юридизированы, например, конфликты, связанные с государственным языком, честью и достоинством граждан, некоторыми аспектами авторского права. Остальные ждут своего юридического и юрислингвистического осмысления [3].

Конфликт имеет динамический характер и возникает в самом конце ряда событий, которые развиваются из имеющихся обстоятельств: *положение вещей -> возникновение проблемы -> конфликт*. Возникновение конфликта вовсе не означает прекращения отношений между коммуникантами; за этим скорее стоит возможность отхода от имеющейся модели коммуникации, а дальнейшее развитие отношений возможно как в позитивном направлении, так и в негативном.

Aknowlegement. I would like to express my deep gratitude the Alexander von Humboldt Foundation for providing me with all the necessary facilities for the research. I am also heartily thankful to my supervisor, Prof. Dr. Ulrich Steinmüller, TU Berlin, for his professional guidance and valuable support.

Literatur:

1. Готлиб К.Г.М. Немецко-русский и русско-немецкий словарь «ложных друзей переводчика» / К.Г.М. Готлиб. – М. : Сов. энциклопедия, 1972. – 448 с.
2. Кійко С. В. Німецько-українська міжмовна омонімія : [монографія] / С. В. Кійко. – Чернівці : Видавничий дім «Родовід», 2014. – 434 с.
3. Шаблій О. А. Міжмовна термінологічна омонімія як проблема термінографії і перекладу : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. філол. наук : 10.02.16 «Теорія і практика перекладу» / О. А. Шаблій. – Київ, 2002. – 19 с.
4. Gauger H.-M. ‚Falsche Freunde‘ zwischen dem Deutschen und dem Spanischen / H.-M. Gauger // Vergleichende Grammatik Spanisch-Deutsch. – Bd. 2. – Mannheim [u.a.]: Duden-Verlag, 1972. – S. 581–615.
5. Juhasz J. Probleme der Interferenz / J. Juhasz. – Budapest : Akad. Kiado, 1970. – 174 S.
6. Klein H.-W. Schwierigkeiten des deutsch-französischen Wortschatzes. Germanismen – faux amis / H.-W. Klein. – Stuttgart : Klett, 1984. – 400 S.
7. Kühnel H. Kleines Wörterbuch der «faux amis». Deutsch-Französisch, Französisch-Deutsch / H. Kühnel. – Leipzig : Verlag Enzyklopädie, 1979. – 125 S.
8. Lipczuk R. Falsche Freunde des Übersetzers. Forschungsprobleme und Streitfragen / R. Lipczuk // Internationaler Germanisten-Kongress in Tokyo / Hrsg. von Y. Shichiji. – München : Iudicium, 1991. – S. 404–411.
9. Petersen H. Das Phänomen Falsche Freunde im Lichte unterschiedlicher Beschreibungsmodele / H. Petersen. – Kassel : GHB, 1990. – 216 S.
10. Wotjak G. Typische Fehler Spanisch : 2500 «Falsche Freunde» Spanisch und Deutsch / Wotjak G., Herrmann R. – Berlin [u.a.] : Langenscheidt, 1993. – 161 S.

Исакова Гульмира

Таразский государственный университет им. М.Х.Дулати, Казахстан

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ КОНФЛИКТА В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОЛИНГВИСТИКЕ

В переводе с греческого слово «конфликт» (conflictus) означает столкновение. Однако при всей кажущейся ясности и прозрачности этого концепта, его единой универсальной трактовки не существует. В психологии конфликт определяется как ситуация, в которой наличествует несовместимость действий, целей

and techniques. Nowadays we are bewildered what the most appropriate approach for teaching English as a foreign language is. There is no right answer to this question, as it will depend on many factors: the age of the children, class size, and the competency of the teacher, availability of resources, the school context and the framework constructed by bodies that create the educational landscape for the locality [3].

In our modern-day and diverse community we can be confused with various cultures and their social norms. Therefore, in order to begin learning a foreign language we, assuredly, need to delve into cultural idiosyncrasies of the country which language we aim to acquire. Nowadays the approach based on language learning through country studies plays pivotal role. It is due to the fact that cultural misapprehension can trigger unalterable negative consequences, such as collisions between cultures. Not only is it necessary to utilize materials pertaining to country studies and culturology during academic process to investigate the very country, but it also makes sense when the enhancement of English language level is the centrepiece of discussion.

The proliferation of approaches and methods is a prominent characteristic of contemporary second and foreign language teaching. To some, this reflects the strength of teacher's profession. Invention of new classroom practices and approaches to designing language programmes and materials reflects a commitment to finding more efficient and more effective ways of teaching languages [1]. We are inclined to think that one of the feasible effective approaches is considered to be linguo-cross-cultural approach. Why? It is due to the fact that motivation is one of the vital instruments of teachers. Owing to the approach which will be described in the article teachers can raise students' motivation. Simple lesson procedures can be substituted by enthralling imitation of real-life travelling, edutainment via country and culture studies. Perhaps, lessons based on linguo-cross-cultural approach are necessarily held to capture students' attention, raise their self-esteem and boost self-confidence while communicating with native speakers.

The nature of approach in teaching

To begin with, we need to figure out what the approach denotes within teaching. Undoubtedly, the perspectives of the approach in language teaching are diverse; nevertheless, from our personal perspective it is viable to take into consideration one of the well-known viewpoints on the issue. According to Edward Anthony, an American applied linguist, «an approach is a set of correlative assumptions dealing with the nature of language teaching and learning». He claims that an approach is axiomatic. Thus, it describes the nature of the subject matter to be taught. Edward Anthony asserts that an approach is the combination of the specified beliefs about language learning and language itself. Following Anthony, approach refers to theories about the nature of language and language learning that serves as the source of practices and principles in language teaching [1].

We can infer from Anthony's attitude to an approach that it denotes teacher's personal ideas and philosophy of how to present the materials to students properly. An approach can vary a lot and depends on the competences we would like to evolve in

students (for instance, communicative, task-based, linguo-cross-cultural competence and etc.). When we cook a meal, whether vegetarianism or meat-eating can be our approaches. This is true in terms of language education, because we inform our students in different ways and, therefore, various approaches are utilised.

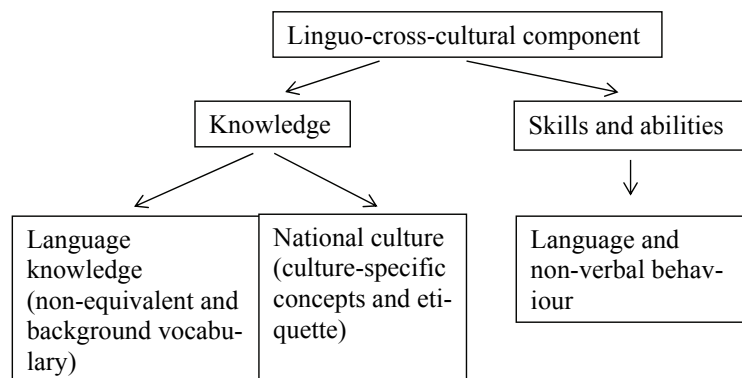
One of the needs of hodiernal generation is to acquire and develop communicative skills which are crucial in so-called cross-cultural communication. The linguo-cross-cultural approach is aimed at coping with the abovementioned preference. Not only does it promote the knowledge of the history, country's social norms of the target language, but also there is one of the modes to delve into the language itself and enhance its level.

Methodology

But we are puzzled with the question what the linguo-cross-cultural approach means. First of all, one should point out that one of the overriding features of the linguo-cross-cultural approach is the linguo-cross-cultural competence. Linguo-cross-cultural competence is the knowledge of sociocultural peculiarities of the target language's country and ability to maintain the communication with native speakers on the ground of the language grammar and semantics knowledge. This competence is comprised of proper language and cultural knowledge, as well as communicative and non-communicative skills and abilities.

Along with basic knowledge of socio-cultural development of the target language's country, linguo-cross-cultural approach also includes ability to perform the written communication according to it.

The linguo-cross-cultural component can be illustrated in the following figure:



Thus, we can say that the linguo-cross-cultural component implies the correct students' speech in English language in terms of content and formulation of thoughts.

One of the linguistic peculiarities of the linguo-cross-cultural competence lies in the selecting of the proper language materials which reflect the culture of English culture. Ethnically cultural materials are contributed to linguo-cross-cultural approach.

Herkunft sind, in meisten Fällen Entlehnungen aus der Drittsprache sind und auf Grund der formalen oder strukturellen Ähnlichkeit eine bedeutende Interferenzquelle auf der semantischen Ebene darstellen. Die obigen Einteilungen bieten einige Ansätze zu einer systematischer Klassifizierung von ukrainisch-deutschen *faux amis*. Der Vergleich der jeweiligen Lexempaare aus phonetischer, morphologischer, grammatischer und semantischer Sicht erlaubt uns folgende Klassifikation der ukrainisch-deutschen interlingualen Homonyme vorzuschlagen:

1) formale *faux amis*, darunter: a) akzentuelle *faux amis*, die unterschiedliche Betonung haben, wie z.B. ukr. *академія* – dt. *Akademie*, ukr. *період* – dt. *Periode* u.a.; b) orthoepische *faux amis*, zu denen sowohl Lexeme mit partiell unterschiedlicher Schreibweise des Wurzelmorphems, als auch Homographie mit abweichender Schreibweise gehören: dt. *Chamäleon* – ukr. *хамелеон*; c) morphologische *faux amis*, d.h. die Entsprechung der Wurzelmorpheme beider Wörter, die verschiedene Suffixe oder Flexionen haben können, z.B.: dt. *Produktion* – ukr. *продукція*;

2) grammatische *faux amis*, darunter: a) extrakategoriale *faux amis* mit ungleicher Wortartzugehörigkeit, etwa dt. *Anonymus* (Substantiv) – ukr. *анонімний* (Adjektiv); b) intrakategoriale *faux amis* mit Genus- oder Numerusunterschieden, z.B.: dt. *das Problem* (n) – ukr. *проблема* (f); dt. *das Praktikum/die Praktika* – ukr. *практика* (Singularia Tantum); dt. *Papiere* (nur Plural in der Bedeutung «Unterlagen, Zeugnisse») – ukr. *nanip / nanepu* (Singular und Plural);

3) semantische *faux amis*, die bei gleicher oder ähnlicher Aussprache semantische Divergenzen aufweisen. Sie lassen sich ferner teilen in: a) totale *faux amis*, die infolge des zufälligen phonetischen Zusammenfallens entstanden sind, z.B.: ukr. *ангел* «der Engel» – dt. *der Angel* «der Fischfang»; ukr. *крук* «der Kreis» – dt. *der Krug* «das Gefäß»; b) totale *faux amis*, die etymologisch verwandt sind und infolge der Bedeutungsentwicklung und -divergenz entstanden sind, z.B.: ukr. *депутат* «der Abgeordnete» – dt. *das Deputat* «Anzahl der Unterrichtsstunden einer Lehrkraft»; c) partielle *faux amis*, die sich bei gleicher Lautung und Bedeutung durch unterschiedliche lexikalische Kompatibilität kennzeichnen. Hier sind zwei Fälle zu unterscheiden:

- *faux amis* auf Grund des Zusammenfallens einer oder mehrerer Bedeutungen der polysemen Wörter, z.B.: ukr. *талон* und dt. *der Talon*, die aus dem franz. *talon* «Rest» stammen, behalten in beiden Sprachen nur eine gemeinsame Bedeutung von den drei lexikographisch fixierten;

- kommunikative *faux amis*, die bei gleicher Lautung und sich deckenden Bedeutungen Anwendungsbeschränkungen aufweisen, z.B.: dt. *Appendizitis* (ein Fachausdruck im Gegensatz zu *Blinddarmentzündung*) und ukr. *анеңдуцум* (sowohl medizinischer Begriff, als auch ein allgemein gebräuchliches Wort).

Eine solche Klassifizierung ist nach Sprachebenen vorgenommen. Sie soll einen leichten Zugang zur Systematisierung der Fehler, die von *faux amis* verursacht wurden, gewährleisten. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, *faux amis* nach Sachbereichen zu ordnen und somit neue Ansätze zur Beseitigung des negativen Transfers auszuarbeiten.

Kommunikation, Informationsaustausch» und dt. *Kommunikation* (nur die 2. Bedeutung des polnischen Wortes). Neu erscheint jedoch die weite Auffassung, nach der zu den *faux amis* zusätzlich alle Fälle gezählt werden, die Interferenzfehler hervorrufen können, darunter: (1) Wörter, die formal völlig unterschiedlich sind, aber global als semantische Entsprechungen gelten: dt. *fehlen* und franz. *manquer*; (2) Wörter mit gleicher Wortbildungsstruktur, aber unterschiedlicher phonologisch-graphischer Gestalt und Bedeutung wie z.B. dt. *überhören* «etwas hören, aber darauf nicht reagieren» und engl. *to overhear* «etwas zufälligerweise zu hören bekommen»; (3) Phraseologismen mit ähnlicher Struktur, aber unterschiedlichen Bedeutungen, z.B.: dt. *den Kopf verlieren* «verwirrt sein» und poln. *stracić głowę* «dem Charme einer Person erliegen» [8: 404]. Die weite Auffassung der *faux amis* ruft aber Bedenken hervor: Lässt man irgendeinen beliebigen Unterschied als hinreichende Bedingung für *faux amis* gelten, so muss man auf diesen Begriff überhaupt verzichten, weil fast alle Wörter als potentielle *faux amis* aufgefasst sein könnten. Aus diesen Gründen müssen Kriterien gefunden werden, anhand derer die *faux amis* präziser definiert werden können.

Für das Sprachenpaar Deutsch-Russisch hat K. Gottlieb die Klassifikation der interlingualen Homonyme ausgearbeitet. Er versteht darunter eine relativ begrenzte Gruppe von Wörtern aus verschiedenen Sprachen, die sich einander auf Grund der Ähnlichkeiten in Aussprache und Schriftbild zuordnen lassen, deren Bedeutungen oder deren Gebrauch aber in verschiedenen Sprachen auseinander gehen. Der Autor teilt die untersuchten 1200 Paare der deutsch-russischen *faux amis* in 4 Gruppen ein: (1) Wörter und Bedeutungen, die in beiden Sprachen verschiedene Gegenstände und Erscheinungen bezeichnen, z.B.: dt. *Galanterie* «galantes Benehmen» und russ. *галантерея* «kleine Dinge des täglichen Bedarfs»; (2) Wörter und Bedeutungen, die auf ähnliche Gegenstände und Begriffe bezogen sind, aber sich nicht vollkommen decken, z.B.: dt. *Kostüm* bezeichnet eine Art Damenkleidung, russ. *костюм* gilt sowohl für Damenkostüme als auch für Herrenanzüge; (3) Wörter, die gleiche Bedeutung haben, aber unterschiedliche stilistische Markierung bzw. Anwendungsbeschränkungen besitzen, z.B.: dt. *Sturm* ist allgemein gebräuchlich, während russ. *шторм* eine veraltete und volkssprachliche Nebenform des Wortes *шторм* ist; (4) Wörter, deren Bedeutungen sich in beiden Sprachen decken, die aber nur in bestimmten Wortfügungen bzw. Zusammensetzungen als gegenseitige Übersetzungsäquivalente fungieren können. So kann dem russischen Wort *транспорт* der deutschen Entsprechung *Transport* nicht immer als Übersetzungsäquivalent zugeordnet werden. Man vergleiche: *внутризаводской транспорт* – innerbetrieblicher *Transport*; *воздушный транспорт* – Luftverkehr, Lufttransport, Beförderung auf dem Luftweg; *пассажирский транспорт* – Personenverkehr, Personenbeförderung; *транспорт общего пользования* – öffentlicher *Verkehr* [1: 15-16].

Verallgemeinernd lässt sich feststellen, dass es sich trotz der Vielfalt an vorgeschlagenen Klassifikationen der interlingualen Homonyme gemeinsame Stichpunkte finden, nämlich ihre Auffassung als Wörter, die in zwei oder mehreren Sprachen vorkommen, formale Ähnlichkeit aufweisen, oft einer gemeinsamen

Therefore, to acquire the linguo-cross-cultural competence students can refer to cultural phraseology of the English language, its proverbs, verse and fiction. The linguo-cross-cultural competence is a prominent feature of the approach and deemed to be the result of effectiveness of the linguo-cross-cultural approach whether the competence is acquired by students.

As a feature of the linguo-cross-cultural component, non-equivalent vocabulary should be taken into consideration while choosing the materials for classes. At this point, we need to define the abovementioned feature. According to Vereshagin and Kostomarov, non-equivalent vocabulary implies lexis which cannot be explained by translation and does not have counterparts in other languages [10]. In other words, non-equivalent vocabulary is presented with words which content cannot be observed in foreign languages and interpreted by foreign lexical concepts. Thus, we can firmly assert that non-equivalent vocabulary is not limited by the loss of equivalents in foreign languages, but also means that the words reflect the culture of the country.

Second overriding feature is presented by the culture-specific concepts. Non-equivalent vocabulary reflects national culture-specific concepts. The importance of these concepts in culture and language learning is disputable. Words, peculiar to the only culture and without analogies in other ones, are vitally essential to linguo-cross-cultural approach. What does the culture-specific concept denote? The culture-specific concept means a name which is germane to cultural and historical heritage of a nation even including heroes and mythological creatures [11].

The relationship between the language and the culture can be clearly shown via culture-specific concepts. The main discrepancy which can be found between culture-specific concepts and other words of the language is the link of national and historical course of time with culture-specific concepts.

According to Edward Sapir's profound insights, «language [is] a symbolic guide to culture» and that «vocabulary is a very sensitive index of the culture of a people». On the ground of this perspective, Anna Wierzbicka in her book named «Understanding cultures through their key words» states that there is a very close link between the life of a society and the lexicon of the language spoken by it. This applies in equal measure to the outer and inner aspects of life. And, as one of various English culture-specific concepts, a special word for orange (or orange-like) jam (marmalade) is exemplified [9].

Having examined the abovementioned component it is imperative to mention the linguo-country studies. Inevitably, students studying English language need to closely scrutinise the linguo-country studies discipline in order to acquire the linguo-cross-cultural competence properly. At this point we need to reveal the subject matter of the linguo-country studies.

In his work entitled «Linguo-country studies, what does it mean?» Tomakhin states that studying target language country's culture has been one of the main objectives of language learning since classical times. He also asserts that classical languages' teaching does not make sense without investigation of culture [11].

The term «linguo-country studies» was first used by Vereshagin and Kostomarov in their collaborative work called «The linguistic issue of Russian language teaching to foreign students via country studies» in 1971. The appearance of the abovementioned term is connected to the release of the book entitled «Language and culture» written by Vereshagin and Kostomarov. The gist of the book relies on the use of materials related to linguo-country studies during the academic process, where the object of the discipline is the techniques with the help of which students delve into new culture. According to the authors, this discipline should be implied as a subject due to which students familiarise with the past and present of target language's country, national culture via the very communication in the target language [10].

Following Tomakhin, the very term «linguo-country studies» points out that not only does this discipline include proper materials about target language's country, but also language learning itself. The adherents of the idea, Shukin and Azimov, deem that the term includes practice of target language's learning and theoretical methods of its teaching [11].

The relationship between culture and language

The interaction of language and culture is a prominent feature of contemporary English language lesson. Teachers are aware of the importance of such relationship between premises, for these concepts are interrelated to each other. Culture cannot be perceived without its appreciable component in the nature of language. Language performs the function of a transmitter when the cultural heritage is transmitted from one generation to another.

It is viable to present the definition of culture by E.B. Tylor who is in favour of the idea that the culture is «that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society» [7]. It is said by the scholar that language is a component of culture because it is impossible to comprehend the nuances of the very culture without knowing its language properly.

In his collaborative work with Benjamin Lee Whorf, Edward Sapir, takes into account the close interaction between language and culture, concluding that «it was not possible to understand or appreciate one without knowledge of the other» [5]. Nevertheless, Wardhaugh identified three claims to the interaction between language and culture:

1. The structure of a language determines the way in which speakers of that language view the world or, as a weaker view, the structure does not determine the world-view but is still extremely influential in predisposing speakers of a language toward adopting their world-view;
2. The culture of a people finds reflection in the language they employ: because they value certain things and do them in a certain way, they come to use their language in ways that reflect what they value and what they do
3. A 'neutral claim' which claims that there is little or no relationship between the two [8].

Die Klassifikation von G. Wotjak und U. Herrmann bezieht sich auf das Sprachenpaar Deutsch/Spanisch. Das Ziel der Autoren ist es, «sprachliche Fehlleistungen auf lexikalischem Gebiet vorzubeugen» [10: 6]. Die Autoren nennen drei Ursachen solcher Fehlleistungen: (1) der Sprecher überträgt unbesehen die Bedeutung(en) einer muttersprachlichen lexikalischen Einheit auf die fremdsprachige, weitgehend gleich lautende und/oder gleich geschriebene Lexeme; (2) in Analogie zum Deutschen vermutet der Sprecher im Spanischen die Existenz eines Lehnwortes aus einer anderen Fremdsprache (Lateinisch, Französisch, Englisch), das jedoch im Spanischen nicht existiert; (3) bei Lexemen, die im Deutschen und Spanischen weitgehend gleiche Bedeutungen aufweisen, werden häufiger Unterschiede in Orthographie, morphologischer Struktur, Betonung und Genus nicht beachtet [10: 6]. Entsprechend werden die 2500 deutsch-spanischen interlingualen Homonyme in fünf Gruppen eingeteilt: (1) semantische *faux amis*, zu denen solche Lexeme gehören, die in beiden Sprachen gleich oder ähnlich lauten, aber eine Bedeutungsungleichheit suggerieren, wie z.B. dt. *Präsidium* und span. *presidio*; (2) orthographische *faux amis*, die systematische Abweichungen in der Schreibweise bei gleicher Lautung aufweisen, wie z.B. dt. *Realismus* und span. *realismo*; (3) morphologische *faux amis*, die sich durch morphologischen Bau oder Angehörigkeit zu verschiedenen Wortarten unterscheiden, z.B.: dt. *der Atheist* (Substantiv) – span. *athea* (Adjektiv); (4) *faux amis* mit Genusunterschieden, z.B.: span. *el minuto* – dt. *die Minute*; (5) *faux amis* mit Betonungsunterschieden, z.B.: dt. *das Telefon* – span. *teléfono* [10: 6-10]. Rektions- und Numerusunterschiede werden nicht gesondert behandelt, sondern bei dem jeweiligen Stichwort verzeichnet. Verwirrend scheint es mir aber, dass viele formale *faux amis*, die gleichzeitig in mehreren Listen erscheinen könnten (z.B. dt. *die Anonymität* – span. *el anonimato* in der Liste mit Genusunterschieden und bei den morphologischen *faux amis*), nur einmal in die Liste eingetragen wurden.

Die Typologie der interlingualen Homonyme für Deutsch und Spanisch bei H.-M. Gauger unterscheidet sich von den oben angeführten durch stärkere Berücksichtigung der semantischen Seite der Wörter. So treten in seiner Klassifikation zusätzlich folgende Fälle auf: (1) eine der zwei oder mehreren Bedeutungen stimmt mit der des materiell ähnlichen Wortes der anderen Sprache überein, wie z.B. span. *la dirección* – dt. *die Direktion, die Leitung; die Richtung; die Adresse*; (2) eine Bedeutung des Wortes verteilt sich in der anderen Sprache auf zwei Wörter, wie z.B. span. *gustar* – dt. *schmecken / gefallen* [4: 581ff]. Als Beispiel zum zweiten Fall werden auch span. *sueño* und dt. *der Schlaf / der Traum* angeführt, was aber nicht konsequent erscheint, weil es sich hier um formal nicht ähnliche Wörter handelt, die entsprechend nicht zu interlingualen Homonymen gezählt werden können.

Mit der Problematik der deutsch-polnischen *faux amis* setzt sich in mehreren Abhandlungen R. Lipczuk [8] auseinander. Er unterscheidet zwischen einer engen und einer weiten Auffassung der *faux amis*. Nach der engen Auffassung werden *faux amis* als Wörter von zwei oder mehreren Sprachen definiert, die sich bei gleicher oder ähnlicher graphischer und/oder phonemischer Form in ihrem semantischen Gehalt unterscheiden, z.B.: poln. *komunikacja* «1. Beförderung von Personen und Gütern; 2.

irrtümlich als homogen angenommenen deutsch-englischen Bildungen wie z.B. engl. *undertaker* «Beerdigungsunternehmer» ≠ нпм. *Unternehmer* «Businessman»; (6) der Scheinentlehnungen: dt. *Showmaster* ist aus zwei englischen Lexemen gebildet, obwohl es im Englischen dafür *master of ceremonies* gebraucht wird; (7) der wider Erwarten bestehender Homogenität deutsch-englischer Bildungen [9: 26ff]. Hier stützt sich der Autor auf den von J. Juhasz [5: 92-143] vorgeschlagenen Begriff der homogenen Hemmung, worunter der Kontrastmangel zwischen zwei Sprachen als die Ursache der Lernschwierigkeiten zu verstehen ist. Als Beispiele seien angeführt: engl. *overweight* und dt. *Übergewicht*, engl. *crocodile tears* und dt. *Krokodilstränen* u.a. Täuschung wird in dieser Klassifikation also als strukturbildendes Prinzip verwendet, um einen lernerorientierten Vergleich der Divergenzen des deutschen und englischen Lexikons zu ermöglichen.

Die Gliederung der interlingualen Homonyme für verschiedene Sprachenpaare kann sich beträchtlich variieren. So hat H.-W. Klein für Deutsch und Französisch folgende Unterteilung der interlingualen Homonyme vorgenommen: (1) *faux amis de sens*, die einander zwar der Form nach in beiden Sprachen entsprechen, aber verschiedene Bedeutungen haben; (2) *faux amis de forme*, d.h. formale Scheinentlehnungen, vor allem bei Fremdwörtern; (3) *pseudofranzösische Wörter*; (4) *Unterschiede in der Sprachstruktur* infolge der Beeinflussung des syntaktischen Bereiches durch *faux amis* [6: 4ff]. Der Autor beschreibt somit nicht nur Arten der interlingualen Homonyme, sondern auch Fehlermöglichkeiten, die aus der divergierenden syntaktischen Struktur der deutschen und französischen Sprache resultieren.

Im Unterschied zu H.-W. Klein untersucht H. Kühnel sowohl deutsch-französische, als auch französisch-deutsche *faux amis* [7]. Der Grundgedanke ist hier, dass ein Lexem in der einen Sprachenrichtung ein potentieller *faux ami* sein kann, was in der anderen Richtung jedoch nicht zutreffen muss. Als Beispiel wird dt. *katastrophal* vs. frz. *catastrophique* genannt, denn der Eintrag im deutsch-französischen Teil des Wörterbuches ist für einen deutschsprachigen Benutzer notwendig, dagegen im französisch-deutschen Teil aufgrund des Dekodierungsvorganges beim deutschen Sprecher nicht. H. Kühnel unterscheidet: (1) semantische *faux amis*, die «durch gleiche Herkunft oder Entlehnung [...] in beiden Sprachen in gleicher oder sehr ähnlicher Form existieren und deshalb auch in der Bedeutung und Anwendung Deckungsgleichheit vermuten lassen», aber «im Laufe der sprachlichen Entwicklung in der einen oder anderen Sprache eine abweichende Bedeutung angenommen haben»; (2) strukturelle *faux amis*, die sich in der Wortbildung bzw. lautlichen Struktur unterscheiden; (3) pseudofranzösische Wörter; (4) Wortpaare mit unterschiedlicher Rektion; (5) mit Genusunterschieden; (6) mit unterschiedlicher Schreibung [7: 5]. Diese Klassifikation ruft aber einige logische Probleme bei der Teilung hervor, denn die Wortpaare, die sich in der Wortbildung unterscheiden (Punkt 2), werden auch orthographische Differenzen nachweisen (Punkt 6). Ferner bleibt es auch unklar, ob Wörter mit ähnlicher Ausdrucksseite, aber unterschiedlicher etymologischer Herkunft (vgl. Punkt 1) vom Autor zu den *faux amis* gezählt werden.

Thus, for culture and language are deeply connected with each other, we, teachers of English language, should respect the cultural values of English language and teach our students to act as we do. Following Englebert, «...to teach a foreign language is also to teach a foreign culture, and it is important to be sensitive to the fact that our students, our colleges, our administrators, and, if we live abroad, our neighbours, do not share all of our cultural paradigms.» [2].

It is suggested that owing to the linguo-cross-cultural approach teachers could attain the desirable goal of apprehension of English language culture.

Conclusion

Having examined the peculiarities of the linguo-cross-cultural approach it is viable to single out the reasons of its utilising:

1. Enhancement of English language knowing (especially, the enrichment of students' vocabulary) through studying cultural specific concepts and non-equivalent vocabulary;
2. Development of students' own cultural awareness via compare and contrast of culture of mother tongue language and foreign language's one;
3. Creating technique which can help students be involved in the academic process via enthralling modes of lessons

We are inclined to think that the usage of linguo-cross-cultural component facilitates the initiation of interest towards the English language, motivation in learning English language, development of thinking in foreign language and more conscious acquisition of English language as a means of communication.

Based on the quotation of the outstanding German writer and philosopher Wolfgang von Goethe «Those who know no foreign language know nothing of their mother tongue» (Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen), we can say that not only is the linguo-cross-cultural approach attributed to help students learn English language and discover its culture, but also it can be used to fortify students' native language knowledge, tolerant attitude to other cultures and reinforce their own cultural awareness.

References

1. Approaches and Methods in Language Teaching, Jack c. Richards and Theodore s. Rodgers, Cambridge university press;
2. Englebert, Character or Culture? An EFL Journal, 24(2), 2004;
3. Innovations in learning technologies for English language teaching Edited by Gary Motteram, British Council 2013 Brand and Design/C607;
4. Porter E (Foreign involvement in China's colleges and universities: a historical perspective. International Journal of Intercultural Relations, vol. 11, 1997, 369;
5. Sapir, Edward, Language: An introduction to the study of speech. New York: Harcourt, Brace and company, 1997
6. Savignon S. J. Communicative Competence Theory and Classroom Practice. Graw-Hill: 2001;

7. Tylor, E.B, Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art, and custom, 2000;
8. Wardhaugh. R, An introduction to sociolinguistics (Fourth Ed.). Oxford: Blackwell Publishers, 2002;
9. Wierzbicka Anna, Understanding Cultures through Their Key Words, New York Oxford University Press 1997;
10. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского как иностранного. 3-е изд. М.: 1993 (in Russian);
11. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // ИЯШ, М., 57 9 (in Russian);

Жиснбаева Ж.Ж.
ЮКЭТ колледж «Мирас»
Казахстан, Шымкент

ӨЗГЕ ҰЛТ ӨКІЛДЕРІНЕ ҚАЗАҚ ТІЛІН ҮЙРЕТУ ІСІНДЕ ТІЛ ДАМУЫ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ

Өзге ұлт мектептерінде және кәсіби білім беру орындарында мемлекеттік тілді оқытумен орай жалпы білім беретін және кәсіптік мектеп реформасының арнаулы бағыттарын, реформа материалдары бойынша үкімет қаулыларын оқып – үйрену және іс жүзіне асырудағы жұмыстар оқытушылардың алдына жауапты міндеттер қойып отыр. Атап айтқанда, өзге ұлт өкілдеріне ғылым негіздерінде терең де тиянақты білім беру, оларды іс-тәжірибеде қолданудың қабілеттілігі мен дағдыларын қалыптастыру, оқу жоспарларын, бағдарламаларды, көрнекті оқу құралдарын әлеуметтік – экономикалық және ғылыми-техникалық прогрестің талаптарын, оқушылардың жас ерекшеліктерімен сәйкестендіру, еңбек тәжірибесін, оқытуды және кәсіптік бағдар беруді жолға қою, түбегейлі жақсарту міндеттері қойылып отыр. Бұл оқытушыға деген шын қамқорлық, халық ағарту ісін одан әрі дамыту, қазақ тілі пәнін жоғары ғылыми негізінде ұйымдастыру, жаңа сатыға, жаңа белестерге, соны мазмұнға көтеру мақсатын іске асырудан туған жайлар екенін көруге болады. Жалпы білім беретін мектептерге бағытталған реформалардың негізгі мақсаты, атап айтқанда, оқыту процесіне аса көңіл бөлу қажеттігін, әсіресе күнделікті сабаққа барлық оқу-тәрбие ісінің мүмкіншіліктерін пайдалануға міндеттеп отыр. Өзге ұлт өкілдерінің тілін дамыту – қазіргі мектептегі және кәсіби білім беру орындарындағы оқу-тәрбие ісіндегі басты проблема. Тіл мен сөйлеу үрдісін дифференциалды қарастыра оқыту қажет, өйткені оқушының дұрыс сөйлей білуіне көңіл бөлініп отыр. Сондықтан, оқытушының қазақ тілі сабақтарында тіл дамыту, байланыстырып сөйлеуге айрықша көңіл бөліп, тілдік материалдарды

4. Голинова Ж.А. Перевод с английского на русский: Учеб. пособие/ Ж.А.Голинова. – М.: ООО «Новое знание», 2003. – 286 с.
5. Гуськова Т.Н., Зиброва Г.М. Трудности перевода общественно-политического текста с английского языка на русский: Учебное пособие для институтов и факультетов иностр. яз.- М.: Российская политическая энциклопедия, 2000.- 228 с.
6. <http://bibliofond.ru>
7. <http://diplomant-spb.ru/>
8. <http://www.content-stroy.ru>

Dr. phil. Svitlana Kiyko
Nationale Juri-Fedkovych-Universität, Chernivtsi, Ukraine

INTERLINGUALE HOMONYME ALS GEGENSTAND DER KATEGORISIERUNG

Das Ziel dieses Beitrags ist es, jene Klassifikationen der interlingualen Homonyme kritisch zu betrachten, die sich sowohl für Fremdsprachenmethodik generell, als auch für die Behandlung der Interferenzfehler der ukrainischer Deutschlerner als fruchtbar ergeben. Das Phänomen der interlingualen Homonyme, d.h. Wörter mit ähnlicher Lautung und teilweise oder völlig verschiedenen Bedeutungen, ist eine Erscheinung, die bisher hauptsächlich mit dem Blick auf die Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch und Deutsch erforscht worden ist (vgl. [4; 6; 7; 9]). Im deutsch-ukrainischen Sprachvergleich fand dieses Phänomen nur wenig Beachtung (vgl. [2; 3]). Darum führe ich an dieser Stelle einige Kategorisierungsvorschläge zum Deutschen im Vergleich zu anderen Sprachen an, auf deren Grundlage Vorschläge zur Klassifikation der deutsch-ukrainischen interlingualen Homonyme (auch *faux amis* genannt) gemacht werden.

Einen umfassenden Überblick über die bestehenden Klassifikationen zu deutsch-englischen interlingualen Homonymen gibt H. Petersen [9: 13ff]. Er verwendet aber bei seiner eigenen Klassifikation die Fachwörter *faux amis* und *Täuschung* [9: 24], was ihm «einen breiteren Zugang zum Wortschatz beim Zweitspracherwerb zu gewinnen» erlaubt. Der Autor zeigt, dass sich die Bezeichnung *faux amis* nicht auf eine fest umschreibbare Gruppe englisch-deutscher Lexeme anwenden lässt, darum werden gleichlautende Wörter mit unterschiedlichen Bedeutungen nur als eine Teilmenge der Täuschungen interpretiert. H. Petersen unterscheidet sieben Gruppen der Täuschungen auf Grund: (1) der Ähnlichkeit in Form und Lautbild, z.B.: engl. *shellfish* «Molluske» – dt. *Schellfisch* «Kabeljau»; (2) semantisch differenzierter Doppelformen, z.B.: engl. *through* (dt. *durch*) – engl. *thorough* (dt. *gründlich*); (3) Mehr- oder Vieldeutigkeit: engl. *copy* – dt. *Kopie/Exemplar*, engl. *give* – dt. *geben/schenken*; (4) einer stärkeren semantischen Markierung im Englischen: dt. *die Uhr* – engl. *clock / watch*; (5) der

Poles Apart
Boy Travels Like This

В этих случаях необходимо при переводе прибегнуть к расширению заголовка за счет привлечения дополнительных подробностей из текста самой статьи.[6]

Нередко требуется предварительное ознакомление с содержанием текста для правильного понимания и перевода заголовка.

Английский газетный текст, как мы отметили, характерен известной лаконичностью, принимающей в заголовках форму лозунгообразных сжатых отрезков, построенных на отрывистом, лихорадочном ритме.

Казахский перевод, сохраняя прозрачность, красноречивость, должен быть более плавным и ритмичным, как это свойственно и всему казахскому газетному стилю в целом.

В политическом дискурсе отражается вся общественно-политическая деятельность того или иного социума. Политический дискурс обладает рядом коммуникативно-прагматических характеристик, главной из которых является институциональность, так как инициатором всех политических действий являются, как правило, социальные институты. Свое непосредственное языковое воплощение политическая коммуникация получает в таких жанрах политического дискурса, как программные документы, агитация и т.п.[7]

Общественно-политические тексты относятся к тем типам текста, перевод которых представляет значительные сложности. Помимо задачи адекватного воспроизведения смысла переводчик должен постоянно принимать в расчет прагматическую функцию таких текстов. Главная их цель – не только передача информации, но и во многих случаях определенное воздействие на читателя. Автор стремится донести свою точку зрения, добиться того, чтобы читатель понял его, разделил его позицию.

Казахстан в данный момент находится в период бурного развития политических и коммерческих связей не только с представителями стран Союза Независимых Государств, но и с представителями деловых кругов зарубежных стран. Поэтому усиливается необходимость изучать иностранный язык с ориентацией на практическое использование его в политической сфере.

Литература

1. Федоров А. В. Основы общей теории перевода. М.: Высш. шк., 1968. С. (250-256)
2. Чубукова Е.В. Особенности лексических замен при переводе текстов общественно-политического содержания // Проблемы истории, культуры, литературы, социально-экономической мысли. М, 1986. С. 103
3. Беляева М.А. Грамматика английского языка: Учеб. пособие для вузов./ М.А. Беляева.- М.: Высш.школа, 1998.- 333 с.

дұрыс таңдай білу (сөздің, сөйлемнің үлгілерін беру), оны дұрыс бере білу, тілдің теориясы мен сөйлеу практикасының бір-бірімен қарым-қатынасы түрлі жаттығу жұмыстары арқылы іске асырылды. Демек, қазақ тілі пәнін оқыту барысында оқытушы оқушының ойын логикалық жағынан дұрыс, анық, қазақтың әдеби тілінің мөлшері лайықты, дұрыс айта білуге үйретумен бірге, екінші жағынан ойын орфографиялық және пунктуациялық жағынан дұрыс жаза білуге жаттықтырылады. Оқушының жазбаша және ауызша ойын дұрыс бере, айта білуіне үлгі беретін-оқытушы. Сондықтан оқытушы тілдің тарихын, грамматикасын, стилистикасын, орфографиясын, лексикасын, пунктуациясын жақсы біліп, меңгеруі қажет.

Әр оқытушы қазақ тілі сабақтарында тіл дамыту жұмыстарын шығармашылық мәнде жүргізіліп, дұрыс ұйымдастыра білсе, ол оқушының күнделікті өмірдегі құбылысты жан-жақты түсіне білуіне, үйренуіне, білген нәрселерін ауызекі сөздерінде қолдана білуіне жағдай жасайды.

Демек оқушылардың тілін дамыту жұмысы – ол баланың жалпы ойын дамыту деген сөз. Өйткені, оқушы қай пәнде оқып – үйренсе де, ол өзінің істеген жұмысы, көрген-білгені туралы күнбекүн сөйлеп, ойын қалыптастырып отырады. Тіл дамыту жұмысы, негізінен, мынадай төрт бағытта жүргізіледі: бірі – мәдени, әдеби сөйлеу білудің мөлшеріне үйрету, яғни орфографиялық дағдыны меңгерте отырып, оқушыға мәнерлеп оқу дағдыларын қалыптастыру. Екіншіден, лексикалық жұмыстар жүргізу арқылы оқушының сөздік қорын байыту. Демек, тілдің лексика және фразеология бөлімдерінен кеңірек білім беру көзделді. Үшіншіден, жаңа сөздер үйрету, сөздерді үйретуге отырып жаңа сөздер жасайтын формаларды меңгерту арқылы сөз бен сөздердің байланысын, сөйлем құрап үйрету, сөйлемнің құрылысын білдіру арқылы синтаксистік лексикадан мәлімет беру. Төртіншіден, оқушының ойын жазбаша дұрыс, сауатты жаза, әрі сөйлей білуге үйрету мақсат етіледі. Міне, тіл дамыту жұмысының негізгі мазмұны осындай төрт мәселе айналасында қарастырылып іске асырылды. Қазақ тілін оқытумен байланысты тіл дамыту жұмысы да мынадай дидактикалық негіздеме жүргізіледі:

1. Сөйлеу мен ойлаудың бірлігі қағидасы арқылы оқушы тіл мен ойлау бір – бірімен байланыста екендігін ұғады. Тілсіз ойлаудың болмайтындығы, әрбір ой тіл арқылы ғана көрінетіндігін, яғни сөйлеуді ойлаудан бөліп алудың мүмкін еместігін түсінеді. Бұл қағида арқылы оқушының ойлау әрекетін дамыта отырып, түрлі ой қорытындыларын жасай білу дағдылары қалыптастырылады. Яғни, бір нәрсені екінші затпен салыстыру, талдау, жинақтау, қорытындылау, жүйелеу, белгілі затты белгісізбен салыстыру тағы да басқа түрлі ойлау әрекеттерін үйренудің нәтижесінде ой арқылы білім жүйелерін меңгереді.

Оқытушы бұл қағидаларды негізге ала отырып, қазақ тілінің бағдарламалық материалдарын мұқият қарастырып, әр тақырыпты оқытумен байланысты түрлі тапсырмалар беріп, оны оқушы қалай орындады, одан қандай қорытынды шығарды, ол тапсырманы, жаттығуды орындауда неге сүйенді,

қандай ойлау әрекеттерін жасады деген мәселерге көңіл бөлінеді. Сондай-ақ, қағиданы іске асыруда екінші басты мәселе – оқушылардың орфографиялық ережелерді саналы меңгеруін қалыптастырып, дұрыс сөйлей білуге, сауатты, қатесіз жазуға дағды беру.

Сөз тіркесі, сөйлем құрауға үйрету жұмысы оқушы ойын байланыстырып айта білумен бірге, жаза білуге дағды береді. Грамматиканы, синтаксисті жақсы меңгерген оқушы сөз тіркесін, дұрыс біліп, сөйлемді қарастыра алады. Оқытушы жаттығу жұмыстарын грамматика – стилистикалық бағытта ұйымдастырылды. Дайын мәтін ала отырып, оған грамматика – стилистикалық талдау жасауына болады. Оқушылардың назарын сөйлем құрылысына аударып, қалай жасалғанын, қандай стильдік қателер барын немесе қандай ерекшелікпен (сөзді қолданудағы) көрінетіндігін байқатады. Оқушыларға мынадай жұмыстар орындату тиімді: сөз тіркестері арқылы сөйлем құрату, жай сөйлемді жалпылама сөйлемге айналдыру, аяқталмаған сөйлемді аяқтау, диалогты сөйлем құрату, әңгімені аяқтау, белгілі таныс тақырыптар бойынша бір-бірінің жұмысын реакциялату тағы басқа – осындай жүйелі жүргізілген жұмыстар арқылы оқушы дұрыс сөйлем құрастыруға бейімделеді. Оқушы сөз тіркесі мен сөйлемнің түрі және мазмұны арасындағы байланысты меңгеруге тиісті. Мысалы, сөз тіркесінде «қоңыр» деген сын есімнің мағынасындағы өзгерісті, оның тура және ауыспалы мағынада тұрғандығын талдау жасау арқылы түсіндіріп отыру пайдалы: оқушыға «қоңыр бояу, қоңыр мата» деген сөздің тура мағынада айтылып тұрғандығын, ал «қоңыр дауыс, қоңыр күз» деген сөз тіркестерінің ауыспалы мағынада қолданылып тұрғандығын салыстыру арқылы түсінік беріледі. Оқушы тілдің осындай нәзік құбылыстарын байқау арқылы ана тілінің қыр-сырын біле түсуге құмартады.

2. Тіл дамыту жұмысының бұл қағиданың тәрбиелік маңызы да бар. Тіл дамыту жұмысында ауызекі сөйлеу мен жазба тілінің бір – бірімен байланыстылық қағидасы да басты орын алады. Адам бір-бірімен сөйлеу тілі арқылы тікелей қарым қатынас жасайды. Сөйлеу тілі арқылы адам екінші бір адамның айтқан сөзін естиді, тыңдайды әрі онымен пікір алысып сөйлеседі. Адам осындай сөйлеу барысында тілдің түрлі көркемдік тілдік құралдарын пайдаланылады. Мысалы, мақал-мәтел, теңеу, салыстыру, әсірелеу, сөзге екпін түсіріп айту, ымдау тағы да басқа әрекеттер арқылы сөйлеу үрдісінде екінші бір адамға ойын жеткізеді. Ал жазбаша сөйлеу – графикалық жазу таңбалары арқылы іске асады. Жазбаша сөйлеу тілінде адам ойын жай сөйлеммен де, құрмалас сөйлем түрімен де бере алады. Демек, жазбаша сөйлеу тілінде белгілі жүйелі байланыс болады. Адам сөйлеммен ойын жүйелі беруде тілдегі түрлі жалғау, жұрнақ, түрлі тыныс белгілерін (нүкте, қос нүкте, үтір, сызықша, тырнақша, леп белгісі, сұрау белгісі т.б.), синоним, омоним, теңеу, салыстыру сияқты тілдік құралдарды пайдаланады. Ауызекі сөйлеу тілін жақсы меңгерген, оған жаттыққан оқушы ойын жазбаша да дұрыс, жүйелі бере алады. 3. Тіл дамыту жұмысын грамматика, орфография, пунктуация және әдебиетпен байланыстыра жүргізу

U.S.-Russian TV Exchanges

к) Отмечается присутствие элементов образности, например:

Clinton Raises His Eyebrows

Italian President Under Fire

Как мы видим, заголовки английских и американских газет обнаруживают целый ряд особенностей, требующих специального подхода при их переводе.

Обычное применение эллиптических конструкций придает заголовкам чрезвычайную сжатость и динамичность. Казахским заголовкам, как и всему газетному стилю в целом, присущ более плавный, спокойный характер, а действие в них, в отличие от заголовков в английских и американских газетах, передается чаще существительным, чем глаголом, например:

Conference to open to-day - бүгін конференцияның ашылуы

Kazakh Athlete Winning Prize - қазақ спортсменінің жеңісі

Как отмечалось выше, в английских и американских заголовках широко применяются сокращения, чаще всего буквенные, причем нередко значение такого сокращения может быть понятно, только из текста самой статьи, например:

N.G.O.A. Rejects Strike Clause

Данное сокращение N.G.O.A. не является общеупотребительным и поэтому не приводится словарем. Значение его – National Government Officers' Association – можно установить только из текста следующей под заголовком заметки.

Обращение к тексту статьи до перевода заголовка часто оказывается необходимым в тех случаях, когда заголовок содержит элементы образности. В приведенном выше примере:

Clinton Raises His Eyebrows

Фразеологизм to raise the eyebrows передает чувство или удивления или пренебрежения. Чтобы уточнить значение для данного случая обращаемся к тексту заметки:

President Clinton commended to journalists to-day that he had been much surprised by the suggestion that the control of visas for entry into the United States be transferred from the State Department to the Department of Justice.

Из текста становится ясным, что речь идет о чувстве удивления, и теперь мы можем дать перевод заголовка, стремясь при этом сохранить элемент образности. Поскольку, однако, образ, лежащий в основе английского выражения to raise the eyebrows – каксын көтерді (поднять брови) чужд казахскому и русскому языкам, мы вынуждены прибегнуть к помощи аналога: «Клинтон танданды» или «Клинтон тандана иығын бір көтерді».

Во многих случаях стремление придать заголовку интригующий, завлекательный характер приводит к тому, что он перестает выполнять свою информационную функцию, фактически не сообщая данных о содержании заметки или статьи, например:

Вместе с тем, с целью обеспечения максимальной доходчивости, заголовки строятся на базе общеупотребительной лексики и простейших грамматических средств.

Рассмотрим более подробно лексико-грамматические особенности заголовков и способы их перевода.

а) Для привлечения внимания читателя к основной мысли сообщения, в заголовках, как правило, опускаются артикли и личные формы вспомогательного глагола to be.

Действие обычно выражается формами Indefinite или Continuous:(The) Russian Athlete (is) Winning (a) Prize.

Houses (are) Smashed by (the) Hurricane.

б) Сообщения о недавних событиях передаются с помощью формы Present indefinite. Это как бы приближает событие к читателю и усиливает его интерес:

Liner Runs Ashore

Influenza Kills 200 in India

в) Будущее действие часто передается с помощью инфинитива:

Glasgow Dockers to Resume Work

г) Нередко в заголовке опускается сказуемое, оно играет в предложении второстепенную роль:

Hurricane in Miami

Deadlock in Committee

No Timber for Sale

д) С целью обратить особое внимание на сказуемое и вместе с тем заинтересовать читателя, опускается подлежащее, если оно уступает по значению сказуемому:(They) Expect New Economic Depression

е) Притяжательный падеж, вследствие своей структурной компактности, употребляется с неодушевленными существительными и вытесняет предложный оборот с of:

Price Control's Effect Discussed

ж) Употребляются популярные прозвища и сокращенные имена вместо фамилий некоторых политических деятелей, артистов, спортсменов и др., например:

Ike = Eisenhower

Winnie= Winston Churchill

Sara = Sabablanca

з) Для придания эмоциональной окраски в общеупотребительную лексику вкрапливаются неологизмы, диалектизмы, поэтизмы, сленг, например:

cop вместо policeman

foe вместо enemy

to irk вместо irritate

и) Широко употребляются сокращения и сложно ценные слова, например:T.U.C. Seeks Details

қағидасы да ерекше орын алады. Оқушының ауызша және жазбаша тілін дұрыс дамытуда грамматикалық ережелерді жақсы білудің, тыныс белгілерін дұрыс қоюдың көркем әдебиетті көп оқудың үлкен мәні бар. Демек, оқытушы қазақ тілі сабақтарында үйретілген ережеге сай түрлі жаттығу жұмыстарын орындатып, тыныс белгілерін дұрыс қоя білдірудің жолдарын көрсетіп, көркем әдебиетті көп оқуға бағыт беріп, оның үлгісін көрсетіп отыруы қажет. Оқытушы оқулықтағы жаттығулардан, дидактикалық материалдар жинағындағы мәтіндерден стильмен жұмыс істеудің жолдарын көрсетіп отырады.

Қорыта айтқанда, қазақ тілі сабақтары бойынша жүргізілетін тіл дамыту жұмыстарын жоғарыдағы айтылған қағидаларды ескере отырып ұйымдастыру пайдалы.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Артыкова Т.М. Педагогические условия формирования учебной языковой среды при обучении государственному языку.-Алматы,2003.-176 с.

2. Әбдікаримова Т.М. Бастауыш сыныпта текст арқылы ауызша тіл дамыту.- Алматы,1993

3. Әбілқаев Ә., Құлмағамбетова Б. Қазақ тілін оқыту. Метод. нұсқау 7-сынып.-Алматы,1984

4. Әлімжанова Д., Маманов Ы. Қазақ тілін оқыту методикасы.- Алматы,1965

5. Әміров Р. Бірінші сыныпта оқушылардың тілін дамыту үшін істелетін жұмыстар.-Алматы,1967

Макешова Ж.ф.ғ.к.,доцент

Наурзалина А.

Ақтөбе қаласы, Жұбанов Қ. атындағы АӨМУ

ИНТЕРАКТИВТІ-МОДУЛЬДІК ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚАЗІРГІ БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Қазіргі уақытта Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптасуда.Бұл процесс білім парадигмасының өзгеруімен қатар жүреді.Білім берудегі ескі мазмұнның орнына жаңасы келуде. Я.А.Коменскийдің,И.Герbartтың дәстүрлі объект-субъектілі педогоикасының орнын басқасы басты,ол балаға оқу қызыметінің субъектісі ретінде,өзін-өзі өзектілендіруге,өзін танытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылатын дамушы тұлға ретінде бағытталған.Мұндай жағдайда педагогикалық процестің маңызды құрамы оқу ісіндегі субъектілер-

оқытушы мен оқушының тұлғалық бағытталған өзара әрекеті болып табылады. Жаңа білім парадигмасы бірінші орынға баланың білімін, білігі мен дағдысын емес, оның тұлғасын, білім алу арқылы дамуын қойып отыр. Егер жеке тұлға ұғымының мазмұнының талдап, түсінік беретін болсақ, біздің ойымызша, төмендегідей анықтама неғұрлым дәл келеді. "Жеке тұлға-бұл адамның психикалық, рухани мәні, ол әр түрлі жинақталған қасиеттер жүйесіне тән. Ғалым әдіскер Ф. Оразбаева: «Жеке тұлғаның қалыптасуына бірден-бір әсер ететін қоршаған ортасы. Кез келген адам баласының дамуына, сана-сезімінің қалыптасуына әсер тигізетін, өзі өмір сүріп отырған қоғамы. Қоғамның дамуы, ғылым мен техниканың өркендеп қанат жаюы жеке тұлғаның дамуына орасан зор әсер етеді.» – дейді. [1.85]

"Педагогикалық технологиялар-бұл білімінің басымды мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің, оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамамен байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, формалары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда әр позиция басқаларына әсер етіп, ақыр аяғында оқушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды". Бүгінгі таңда П.М. Эрдниевтің дидактикалық бірліктерді шоғырландыру технологиясы, Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдовтың дамыта оқыту технологиясы, Ш.А. Амонашвилидің ізгілікті-тұлғалық технологиясы, В.Ф. Шаталовтың оқу материалдарының белгі және сызба үлгілері негізінде қарқынды оқыту технологиясы, М. Чошановтың и интерактивті-модульді оқыту технологиясы, П.И. Третьяковтың, К.Вазинаның модульді оқыту технологиясы, В.М. Монаховтың, В.П. Беспальконың және басқа да көптеген ғалымдардың технологиялары кеңінен танымал. Ғалым әдіскер А.Әбілқайев: «Білім – жалпы алғанда сыртқы дүниенің сәулесі, объективті шындықтың тілдік формадағы идеялық қайта көрінісі ретінде сипатталады» – дейді. [2.36]

АҚШ пен Батыс Европада ХХ ғасырдың екінші жартысынан бастап оқу процесінің технологиясын жасау бағытындағы ізденістер белсенді түрде жүргізіле бастады. 1940-1950 жылдары оқу үрдісіне техникалық құрылғылардың енуіне байланысты «білім берудің технологиясы» термині кеңінен қолданыла бастады. 1950-1960 жылдары педагогикалық әдіс кеңінен қолданыла бастады. Технология екі бағытта көзге түседі. Біріншісі, технологиялық әдісті техникалық құралдарда пайдаланумен байланысты. Екіншісі оқу процесін ұйымдастыруындағы оқытудың технологиясы. Педагогикалық технология дегеніміз – ұстаздың кәсіби қызметін жан-жақты қамтамасыз ететін және жоспардағы басты міндетті орындаудың басты кепілі бола алатын технологиялық іс-шаралар жиынтығы.

А) Концептуалдың негізі (әрбір педагогикалық оқу технологиясына, оқу мақсаттарына жетудің философиялық, психологиялық, дидактикалық және әлеуметтік-педагогикалық негіздері белгіленген нақты ғылыми концепцияға сүйенуі)

Ә) Оқытудың мазмұндық белгісі:

Оқытудың мақсаттары: жалпы және нақты;

Оқу материалының мазмұны.

г) Употребление неологизмов, образованных при помощи некоторых продуктивных суффиксов, например:

-ism (Bevinism)

-ist (Gaullist)

-ite (Glasgovite)

-ize (to atomize)

-ation (marshallization)

и префиксов:

anti- (anti-American campaign)

pro- (pro-Arab movement)

inter- (inter-European relations)

д) Широкое использование безличных оборотов в качестве вступительной части сообщений, например:

it is generally believed that ... жалпы сенім бойынша...

it is officially announced that ... ресми хабарлануы бойынша ...

it is reported that ... хабарланғаны бойынша ...

it is suggested that ... пайымдауында ... и др.

е) Частое употребление сокращений, например:

M.P. = Member of Parliament

T.U.C. = Trades Union Congress

TV = Television

В синтаксическом отношении газетный текст значительно проще языка научно-технических изданий; в нем реже встречаются сложные грамматические конструкции и обороты.

В целом газетный текст характеризуется стремлением к сжатости и лаконичности изложения, причем эта черта проявляется особенно ярко в газетных заголовках.

Особенности развития прессы в США и Англии наложили яркий стилистический отпечаток на заголовки газетных статей, перевод которых, в силу их специфики, представляет известные трудности.

Заголовок в англо-американских газетах играет весьма важную роль; основная его задача заключается в том, чтобы привлечь внимание читателя, заинтересовать и даже поразить его, и лишь во вторую очередь заголовку поручается информационно-разъяснительная функция – сообщение читателю краткого содержания данной статьи. [6]

Вследствие такой целенаправленности, в англо-американской прессе выработался особый стиль газетного заголовка, характерной чертой которого является чрезвычайная экспрессивность лексических и грамматических средств.

Заголовки, как правило, написаны «телеграфным языком», т.е. с помощью максимально сжатых, предельно лаконичных фраз, в которых опущены все семантически второстепенные элементы.

Все это ставит перед переводчиком общественно-политического текста дополнительные задачи.

Полноценный перевод газетного материала помимо фактически точной передачи содержания должен донести до читателя и все эмоциональные элементы, заключенные в подлиннике, так же как и его политическую направленность. [6]

Вместе с тем газетный текст обладает рядом характерных лексико-синтаксических черт, отличающих его от научно-технического текста.

Если лексической основой научно-технического текста является техническая терминология, то газетный текст обильно насыщен специальными терминами, связанными с политической и государственной жизнью; мы встречаем здесь названия политических партий, государственных учреждений, общественных организаций и термины, связанные с их деятельностью, например:

House of Commons - қауымдар палатасы
Security Council – қауіпсіздік кеңесі
term of office – өкілдік мерзімі
cold war – қырғи қабақ соғыс

В то время как техническая терминология имеет сравнительно узкую сферу обращения и, в основном, не выходит за пределы данной специальности, общественно-политические термины имеют значительно более широкое распространение: они проникают во все области жизни и делаются всеобщим достоянием.

Для газетного текста в целом характерны следующие специфические особенности:

а) Частое употребление фразеологических сочетаний, носящих характер своего рода речевых штампов, например:

on the occasion of – егерде
by the decision of – шешіммен
in reply to – жауап
in a statement of – өтініште
with reference to – байланысты
to draw the conclusion - қорыта келе
to attach the importance - мән бере отырып
to take into account - еске ала отырып

б) Использование конструкций типа «глагол+that» при изложении чужого высказывания, комментировании заявлений политических деятелей и т. д., например:

The paper argues that this decision will seriously handicap the country's economy.

Газеттің пайымдауы бойынша бұл шешім ел экономикасына үлкен зиянын тигізеді.

в) Употребление фразеологических сочетаний типа «глагол + существительное», например:

to have a discussion вместо to discuss
to give support вместо to support
to give recognition вместо to recognize

Б) Процесуалдық бөлігі немесе технологиялық үрдіс:

Оқу үрдісін ұйымдастыру;
Оқушылардың оқу іс-әрекетінің әдістері мен формалары;
Оқытушы жұмысының әдістері мен формалары;
Оқушылардың оқу материалын игеруін басқарудағы оқытушының іс-әрекеті.
Әдіскер ғалымдар педагогикалық технологияларды былай жіктейді:

I. Деңгейлеп оқыту технологиясы.

Оқытудың мақсаты өздігімен білім алып дами алатын жеке тұлғаны қалыптастыру. (В.П.Беспалько, Қараев)

Деңгейлеп оқыту технологиясы тапсырмаларының берілуі:

1-деңгей міндетті;
2-деңгей алгоритмдік;
3-деңгей эвристикалық;
4-деңгей шығармашылық.

1-деңгейдегі тапсырмалар: Жаттап алу.

Алдыңғы сабақта жаңадан меңгерілген білімнің өзін өзгертпей қайталап, пысықтауына мүмкіндік беру.

Өмірмен байланысты болуы керек.

2-деңгейдегі тапсырмалар:

Өткен материалдарды реттеу, жүйелеу.

Оқушының ойлау қабілетін жетілдіруге берілетін тапсырмалар. Танымдық және үйретімділік маңызы болуы қажет (логикалық жаттаулар, ребус, сөзжұмбақтар)

3-деңгейдегі тапсырмалар: Жаңа білімді меңгеріп, өзі үшін жаңалық алуы керек. Мұндай жұмыс – анализ бен синтез және салыстыру арқылы негізін анықтау, қорытындылау сияқты ой жұмыстарын қажет етеді.

4-деңгей Оқушылардың жинаған өмірлік тәжірибесімен қалыптастырған ұғым, түсініктерінің белсенді ой-еңбегінің нәтижесінде, мұғалімнің көмегінен қорытынды шығару. Бұл технологиялар негізінде өзін-өзі жетілдіріп өсіруші тұлға қалыптастыруға болады.

II. Бағдарламалап оқыту (жоспарлап оқыту)

Оқыту бағдарламасына негізделген бұл бағдарламаның қатаң жүйесін АҚШ ғалымы Скиннер дайындаған:

Оқу материалының өзі;
Оны меңгерудегі оқушының іс-әрекеті;
Меңгеруді бақылау формасы.

III. Проблемалық оқыту.

Бұл оқытудың әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, білімді шығармашылық тұрғыдан меңгеруге негізделген дидактикалық жүйенің бірі екендігі айқындалады.

Мақсаты:

Оқушының шығармашылық ойлау қабілеттері мен дағдыларын дамыту;

Белсенді ізденіс нәтижесінде игерген білім мен дағдылары есте тез және берік сақталады;

Проблеманы шеше білетін белсенді оқушы тұлғасын қалыптастырады;

Проблемалық ойлау жүйесі қалыптасады, дамиды.

Ғалым әдіскерлер проблемалық оқытудың төмендегідей әдістемелік тәсілдерін көрсетеді:

Мұғалім оқушыларды қарама-қайшылық жағдайына әкеліп, одан шығудың жолдарын өздеріне қалдырады;

Проблемалық оқытудың нәтижелі болуының шарттары:

Мазмұнына қызығушылық тудыра алатындай жеткілікті мотивациямен қамтамасыз ету;

Проблеманың шама жетерлік болуы;

Шешілетін проблеманың оқушы үшін маңыздылығы;

Педагогтың оқушымен диалогының өзара түсіністік пен сыйластыққа құрылуы.

Бұл технологияның артықшылығы – оқушының өзіндік шығармашылық іс-әрекеті негізінде білімді өкз бетімен меңгеру мүмкіндігі болса, кемшілігі – оқушылардың кей кезде танымдық іс-әрекеттерінің әлсіз басқарылуын, жоспарланған мақсатқа қол жеткізуде уақыттың шамадан тыс көп шығындалуын атауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

Оразбаева Ф.Ш., Рахметова Р.С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі: Оқу құралы. – Алматы: 2005 -170 бет.

А.Әбілқаев, З.Бейсенбайқызы . Қазақ тілін оқыту әдістемесі. Оқу- әдістемелік құрал. – Алматы, 2009.-293бет.

Zavitova T.Y.

Kostanay State University named after A.Baitursynov, Kazakhstan

THE ROLE OF RETELLING IN THE PROCESS OF FORMATION OF MONOLOGIC SPEECH OF STUDENTS OF NOT LANGUAGE MAJORING

Modern living conditions of society create new challenges in preparing bachelors and masters with knowledge of the English language in different professional fields.

Currently, no one doubts the advisability of foreign language studying students of various majoring.

Объектом общественно-политического перевода являются общественно-политические и публицистические тексты, для которых характерна пропагандистская или агитационная установка, а следовательно, яркая эмоциональная окраска наряду с большой насыщенностью различной терминологией.

В плане достижения адекватности этот вид перевода обладает чертами как художественного, так и специального перевода.

Общественно-политические материалы весьма разнообразны в стилистическом и жанровом отношении. В общих чертах их можно разделить на три группы:

1) документально-деловые материалы (конституции и законодательные акты);

2) информационно-описательные материалы (информационные заметки, справочные материалы, исторические описания и обзоры и т.д.);

3) публицистические материалы в узком смысле слова (речи, статьи и т.д.). [4]

У каждой из этих групп материалов имеется своя особенная лексика, так для документально – деловых материалов характерно большое количество клише, специальной терминологии, реалий; информационно-описательные материалы связаны с сообщениями о текущих событиях, соответственно они содержат много терминов, исторических реалий, собственных имен и т.д.; для публицистики характерно обилие эмоционально – окрашенных элементов, образные выражения, синтаксические фигуры, цитаты и т.п.

Соответственно, следует заметить, что при переводе очень важно выявить и передать адекватный смысл, а также экспрессивные особенности текста. При переводе газетных текстов, как известно, встречается целый ряд трудностей как языкового (обычно терминологического или стилистического), так и экстралингвистического характера, без преодоления которых невозможно добиться адекватного перевода материалов данного жанра.

Одной из важнейших особенностей языка газетных текстов является, с одной стороны, стандартизация используемых в газете языковых средств, а с другой стороны, их экспрессивность, назначение которой – специально привлечь к тому или иному факту внимание читателя.

Назначение стандартных лексических средств – облегчить восприятие информации читателем и, тем самым, достичь определенного коммуникативного воздействия на читателя; кроме того, стандартные средства используются для того, чтобы придать тексту известное единообразие и способствовать ясности сообщения [5].

В отличие от нейтрального языка научно-технического текста, язык газетных статей часто эмоционально насыщен, что приближает его к языку художественной литературы. Мы встречаем в нем образные сравнения, метафоры, идиомы, элементы юмора, сарказма, иронии и т. д.

Помимо всего этого газетная статья обычно имеет определенную политическую направленность.

Для документально-деловых материалов характерно обилие специальной терминологии, использование реалий, употребление особых устойчивых оборотов речи (клише). Информационно-описательные материалы содержат термины, реалии, цитаты, лексику и выражения, связанные с текущими политическими событиями. В публицистических материалах (в узком смысле слова) используются крылатые слова, изречения.

Таким образом, документально-деловые материалы в большем количестве, чем информационно-описательные и публицистические содержат специальные термины. Специфика стиля последних заключается в слиянии, с одной стороны, элементов научной речи, и, с другой, различных средств эмоциональности и образности. Для информационно-описательных материалов показательным в области лексики является сочетание общепотребительной лексики с терминологией.[2]

Что касается состава лексики текстов общественно-политического содержания, то мы различаем две подсистемы – общественно-политическая лексика и общественно-политическая терминология. Под ОПТ мы понимаем слова или словосочетания, соотносящиеся в общественном сознании с конкретными понятиями общественно-политической жизни; ОПТ эмоционально нейтральны и неподвижны. ОПЛ включает в себя эмоционально окрашенные лексические единицы, выполняющие идеологическую функцию. В тематическом плане ОПЛ и ОПТ весьма разнообразны. Тексты общественно-политического содержания включают в себя лексику и терминологию, относящуюся к военной сфере, дипломатии, избирательной системе, государственному управлению, экономике, общественной деятельности и т.д.

Бесспорно, что политика играет в жизни каждого из нас огромную роль. В связи с этим и политический язык обретает большое значение. Он представляет собой «особую подсистему национального языка, предназначенную для политической коммуникации: для пропаганды тех или иных идей, эмотивного воздействия на граждан страны и побуждения их к политическим действиям, для выработки общественного консенсуса, принятия и обоснования социально-политических решений в условиях множественности точек зрения в обществе» (определение Чудинова А.П., доктора филологических наук). Особенно важным представляется – воздействие на людей.[8]

В современных условиях перевод общественно-политических текстов приобретает особое значение, выступая как средство пропаганды и орудие политической борьбы. Объем ежегодно издаваемых общественно-политических текстов, ориентированных на англоговорящую аудиторию, достаточно велик и по мере роста международных связей продолжает увеличиваться.[3] Это выступления государственных, партийных и общественных деятелей; публикации международных, правительственных и общественных организаций; статьи, посвященные борьбе за мир, разрядке международных конфликтов, сокращению вооружений, национально-освободительному движению и экономическим отношениям.

One of the key components of professional competence is a foreign language. In order to a graduate to become later successfully adapted and implemented, it is necessary to build the learning process so that future specialist could almost be fluent in spoken and written foreign language speech.

Training of speaking is focused on the expression and understanding of different information and different communicative intentions. In this context, let's consider the role and significance of retelling the foreign text.

Retellings are useful for monologue speech. When retelling the text in a foreign language grammar is trained; new vocabulary, grammar, language patterns are well remembered; speech becomes more colourful; increases the speed of speech at a dialogue with an interlocutor; improves pronunciation.

But, unfortunately, there are certain difficulties because the students:

- 1) have a limited vocabulary;
- 2) have a limited arsenal of grammar structures and phenomena;
- 3) suffer from the fear of speaking out loud, because it is likely an error;
- 4) must have a good memory to store a certain amount of information;
- 5) from fear forget what they wanted to say and how to say it had to be;
- 6) are sometimes afraid of the size of the text to retell.

There are two ways to learn how to retell the text. The firstly, to tell «his» words. The secondly, to learn sentences as they are written in the text.

After the lessons on preparing monological retelling based on the text read for identifying strategies, students were asked to describe how they were preparing for the retelling at home. It was found that some students first read the text, then translate it, memorize every sentence, and then distinguish the suggestions and retell the text. Others read the text, translate, distinguish the main part of the text, learn the main part of the text, learn the second part of the text, read the text again for 3-5 times and then retell it. There is a group of students who first read the text, put questions and try to answer them, and then learn the answers to the most important questions to the text, when learn the answers, try to combine everything and summarize the text. And finally, there are those who just read the text for 2-3 times, translate it, learn the text, to correct their mistakes.

Thus, there were identified steps to prepare for retelling. What follows from this survey? Most students memorize the text by heart. Some of them – a part of the proposals, while others – the main part of the text. As a result of this work the students will not be able to acquire any skills. But the text itself cannot be considered an end in itself. Of course, learning by heart can also be useful. But, neither memorizing texts, nor the so-called activation of the text material does not lead to the mastery of speech.

There were held classes on preparing monological utterance on the basis of repeated reading and learning the text by heart. This work on the text was divided into two phases.

1. Preparing to reading («before reading»).

The purpose of this phase – mastering of lexical and grammatical material contained in the text, without pre-reading the text. This activity aims to advance. The first

phase is divided into two stages. First, students work on vocabulary (words, phrases). Then they work through a new grammar structure with lexical material.

2. Work with the text.

At this phase, students rephrase, combine and transform the available material. To do this, they are proposed a number of exercises. Exercises themselves are not new. It is important in what sequence they are carried out.

1. Students read the text on their own, without the help of a dictionary, because lexical and grammar material was worked out in the first phase.

2. For every sentence the question is put, the answer of the students read the text. Attention is drawn to the logical stress. This is a setting reading.

3. Replacement of the person from whom the narration is conducted.

4. Replacement of time (e.g. Present Simple > Past Simple)

5. Exercise «True or false? « («Wrong statements»).

6. Exercise «Ask me! «. It is very important for learning to communicate in a foreign language.

References:

1. Bim I.L. Student-centered approach is the main strategy update // IYASH school. – 2002. – № 2. – S. 11-15.

2. Vaysburg M.L., Blokhin S.A. Training of understanding of foreign text reading as search activity // IYASH. 1997. – № 1. – S. 1924.

3. Galskova N.D., Gez N.I. The theory of learning foreign languages. Didactics and methodology. M.: The Academy, 2004. – 336 p.

4. Klytchnikova Z.I. Psychological characteristics of learning to read in a foreign language. M.: Education, 1983. – 207 p.

5. Ladyzhenskaya T.D. Speaking as a tool and a subject of study. – M.: Flint: Science, 1998. 136 p.

6. Shtanko E.V. On the formation of professionally-oriented language competence of bachelors and masters in management [Text] / E.V. Shtanko // Actual problems of pedagogy: Proceedings of the III International Scientific Conference (Chita, February 2013.). – Chita: Publishing Young Scientist 2013.

7. Shchukin A.N. Foreign Language Learning: Theory and Practice. M.: Filomat, 2004. 408 p.

Магистр переводческого дела Суранчина А. Ж.

КазУМОиМЯ им. Абылай хана г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

Играя важную роль в жизни общества, политическая сфера издавна привлекает к себе внимание представителей различных общественных наук: экономической теории, права, социологии, психологии, а также лингвистики. В частности, она представляет интерес для лингвистов-переводчиков. Общественно-политический перевод является одним из наиболее востребованных переводов благодаря возрастающей интенсивности международных контактов и в связи с политикой интеграции Казахстана в европейское и мировое политическое, экономическое и социальное пространство. Изучение особенностей перевода общественно-политических текстов представляет собой важное, но малоисследованное направление в современной лингвистике. Увеличение потока информации, связанного с расширением международно-культурного и политического обмена, приводит к необходимости изучения особенностей общественно-политических текстов, перевод которых представляет особую важность установлении дружественных отношений с другими странами мира. На современном этапе исследования требуют адекватного понимания содержания иностранных публицистических текстов, которые отражают события, происходящие как за рубежом, так и в нашей стране. Изучение особенностей общественно-политических текстов на современном этапе развития лингвистики приобретает существенную значимость.

К общественно-политическим текстам относятся выступления государственных, партийных и общественных деятелей; публикации международных, правительственных и общественных организаций; статьи, посвященные борьбе за мир, разрядке международной напряженности, сокращению и ограничению вооружений, национально-освободительному движению, экономическим отношениям и т.д. Характерной особенностью общественно-политического текста является то, что он выступает не просто как некоторое содержательное целое, т.е. не только несет информацию о каких-либо событиях или проблемах, но также выполняет и другие функции. Общественно-политический текст – это, прежде всего, выражение определенной точки зрения по данному вопросу. Он призван создать некоторое умонастроение, опровергнуть те или иные взгляды, укрепить приверженность каким-либо принципам, сломать предубеждение. Иными словами, общественно-политический текст предназначается для агитационно-пропагандистского воздействия на аудиторию [1]. Как отмечает А.В.Федоров, общественно-политической литературе присуща полемичность, страстность тона, и специфика стиля заключается здесь в слиянии элементов научной речи и различных средств эмоциональности и образности [1].

язык выполняет функции мирового языка, используется во всех сферах деятельности и служит всему человечеству. Тюркские языки внесли большой вклад в дело развития английского языка.

Пословицы-поговорки – древний жанр, который сосуществует с такими жанрами народных произведений как сказки, легенды-рассказы, эпосы батыров, любовные эпосы, стихи-назидания, так как, пословицы-поговорки можно встретить и в редких письменных источниках 12-13 веков. В орхонских письменах встречаем следующие пословицы: *Жырақ болса жаман сыйлық берер, жақын болса жақсы сыйлық берер; Бастыны еңкейткен, тізеліні бүктірген* (Из Культегина); *Жұқаны таптау оңай, жіңішкені ұзу оңай; Өлімнен ұят күшті* (Из Тонькока). А в словаре великого историка Махмуда Кашкари «Дивани лугат ат-тюрк» находим следующие пословицы: *Ұлық болсан кішік бол...; Тай ат болса-ат тынар, ұл ер болса-ата тынар; Күз болары көктемнен мәлім; Тау тауға қосылмас, адам адаммен арқашан қосылар; Бейне түбі-рахат; «из дастана Кутадгу билик»: Біліп сөйлесең білікке саналар, білімсіз сөз өз басын жоғар; Ауыздан бірде от, бірде су шығар, бірі жанса, бірі сөндірер; Аққан су ол-жақсы сөз, ол қайда ақса сонда гүл өсер; Тайды күтіп мінген, атты да мінеді.* Исследуя мир пословиц-поговорок, мы многое узнаем об их истории и принадлежности к тому или иному народу. Пословицы-поговорки имеют большое значение в деле отражения биографии своего народа, являются зеркалом культуры, поэтому они отличаются особенностью содержания, являются находкой для определения места человека, народа, культуры в различных системах науки, в том числе и языка науки.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что исторический опыт, который мы черпаем из жизни народа, исследуемое на протяжении веков отражение жизни народа обеспечивает все свои достижения в народной энциклопедии.

Литература:

1. Кеңесбаева Ү. Ағылшынша-қазақша фразеологиялық сөздік.-Астана. «Парасат-KZ» баспа үйі, 2010. 709,727,729,733,734 б.
2. Winston S. Churchill. A History of the English-speaking Peoples. Volume1. The birth of Britain. 72 p.
3. The Concise Oxford Dictionary of Proverbs.-Oxford. 1998.
4. Oxford Idioms Dictionary for Learners of English.-Oxford University Press. 2003.

Манапова Г.К.

Старший преподаватель
КазГосЖенПУ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕО НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Summary: The article is devoted to importance and opportunities of using video-resources in English language teaching according to modern requirements.

Keywords: information society, video-resources, communicative competence, methodology of teaching, interactive technologies.

Модернизация образования на современном этапе, обусловленная переходом общества на инновационный путь развития, предполагает пересмотр целей обучения и способов их реализации.

В современных условиях, когда человечеством осуществляется переход в информационное общество, определяющими становятся умения оперировать информацией и самостоятельно организовывать познавательную деятельность. Особенно остро эта задача становится перед преподавателем, который должен такую деятельность организовать. Большую помощь в повышении эффективности образования оказывают видеоресурсы.

Использование видеоресурсов на уроках выступает важным компонентом системы образования и представляет собой нетрадиционный способ организации обучения через активные способы действий, направленных на реализацию лично-ориентированного подхода.

Среди проблем, теоретически и экспериментально решаемых методикой иностранных языков, коммуникативная компетенция и способы ее достижения является одной из наиболее актуальных.

Современные интерпретации коммуникативной компетенции в области преподавания иностранных языков восходят к определению американского ученого Д. Хаймза, согласно которому, «коммуникативная компетенция – это то, что нужно знать говорящему для осуществления коммуникации в культурно-значимых обстоятельствах».

Наряду с этим важно дать обучаемым наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях англоговорящих стран. Этой цели могут служить учебные видеофильмы, использование которых способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности.

Более того, использование видеозаписей на уроках способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обуча-

емых. При использовании видеофильмов на уроках иностранного языка развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что обучаемым будет показано, что они могут понять язык, который изучают. Это приносит удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию.

Необходимо стремиться к тому, чтобы обучаемые получали удовлетворение от фильма именно через понимание языка, а не только через интересный и занимательный сюжет.

Еще одним достоинством видеофильма является сила впечатления и эмоционального воздействия на студентов, влияющая на повышение уровня мотивации к предмету.

Успешное достижение такой цели возможно лишь, во-первых, при систематическом показе видеофильмов, а во-вторых, при методически организованной демонстрации.

Безусловно, использование видеоресурсов на уроке иностранного языка и во внеурочной деятельности открывает ряд уникальных возможностей для преподавателя и студента в плане овладения иноязычной культурой, в особенности в плане формирования социокультурной компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции в целом.

В отличие от аудио или печатного текста, которые, безусловно, могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, видеотекст имеет преимущество, соединяя в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, видеоматериал содержит визуальную информацию о месте и событии, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личностей говорящих. Визуальный ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте.

Видеоресурсы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения. Очевидно и то, что просмотр видеофильмов может иметь сильное эмоциональное воздействие на обучаемых, служить стимулом и условием для создания дополнительной мотивации в дальнейшей учебно-поисковой и творческой деятельности.

Для действительно эффективного использования видеоресурсов на урок необходимо убедиться в том, что:

- содержание используемых видеоресурсов соответствует реальному уровню общего и языкового развития обучаемых и корреспондируется с содержанием серии уроков по теме;

(русское «жердь», йер-д), «шест», используемый для измерения земли, употребляется в значении «аркан» или «палка». Иначе говоря, слова «ярд» и «йер» (земля) очень похожи. Всем известно, что в древнетюркских языках отсутствовал звук [ж], вместо него употреблялся звук [й]. Звук [ж] появился в нашем языке только после 10 века под влиянием арабского, персидского языков. А тот факт, что слово «garden» произошло от слова «yard» [йард, йерд] можно наблюдать в нескольких этимологических словарях английского языка. В результате такого этимологического анализа, мы приходим к выводу, что история английского языка под влиянием тюркских языков претерпела большие изменения.

Писатель Мурат Аджи приходит к выводу, что английское слово «yoghurt»-йогурт произошло от тюркского слова «*ipitki*». Английские этимологи в результате своих исследований поясняют следующее: «yogurt also yoghurt» /ym-gart/ [Turk yogʊt] (1625): «*a fermented slightly acid often flavored semi-solid food made of whole or skimmed cillus bulgaricus and Streptococcus thermophiles have been added*» [1983: 1368] [1:729].

Английский ученый, паремиолог Гарней Чемпион в предисловии к разделу, посвященному тюркским пословицам, своей работы «Пословицы-поговорки народов мира» («Introduction to the Proverbs of Turkey») пишет о том, что им собрано 4300 пословиц-поговорок тюркских народов, в 1897 году они были переведены на английский язык Е.Ж. Девисом (E.J. Davies), о том, что они были изданы под названием «Osmania Proverbs and Quaint Saying» (Пословицы и мудрые изречения османских тюрков): «*Немногие из них появились в последнюю эпоху, а большая часть пословиц-поговорок существовала в древности, в средние века, когда турки еще не переселились на запад, и вели кочевой образ жизни в Средней Азии. К такому выводу мы приходим в результате буквального, точного перевода содержания пословиц. Образом для многих пословиц явились сельская жизнедеятельность и домашние животные. В основном, главным метафорическим средством тюркских пословиц являются животные.*» («With the exceptions a few comparatively modern ones they are mostly very old, dating from early centuries when the Turks were leading nomadic and agriculture life Central Asia before their victorious march to West in the Middle Ages. This can be proved by the figurative rendering of many proverbs which frequently refer country life and domestic animals, especially the latter; animals constitute the main metaphorical feature of Turkish proverbs») [1:733].

Приведем в пример несколько пословиц-поговорок из этой работы:

A bowed is not cut off—*Илген басты қылыш алмас;*

All that one suffers from unhappiness comes from the tongue—*Басқа пәле тилден;*

В работе «Turkic (Turkestan) including Turf an'm мы нашли несколько пословиц-поговорок, близких для нас:

It is foolish bird that soils his own nest—*Тұғырына саңғыған сұңқар оңбас, үйірінен айрылған тұлпар оңбас;*

A rolling stone gathers no moss—*Тұрақсыз тасқа қына да тұрмайды.* [1:734]

Если мы обратим внимание на вышеуказанные пословицы-поговорки, увидим? Что они представляют жемчужины нашего языка. Сейчас английский

отражения значений. Если в современном мире английский язык стоит на первом месте, достижению этого уровня английским языком способствовали тюркские и англосаксонский языки. Мы наблюдаем функционирование большей части тюркизмов в данном языке.

На развитие английского языка оказывает влияние то, что прибывающие на Британские острова привозили с собой и свой язык, и свою культуру, уезжая, оставляли многочисленные слова своего языка. В некоторых случаях они жили и тесно сотрудничали, перенимая чужие язык и культуру местных островитян. Ученые доказали, что большая часть лексического состава английского языка составляют заимствованные слова. О данном факте известный британский лингвист Деви́т Кристал говорит следующее: «Некоторые народы с радостью принимают в состав своего языка заимствованные слова» («Whereas the speakers of some languages take great pains to exclude foreign words from their lexicons, the English seems always to have welcome them») [1:709]. Большой вклад в дело развития и функционирования заимствованных слов внесло англосаксонское племя. Они привезли с собой руническое письмо и религию. Руническое письмо потеснило латинский язык, благодаря руническим текстам местное население обменивалось информацией с другими странами. В первом томе четырехтомного труда премьер-министра Великобритании Уинстона Спенсера Черчилля «Английская история» о саках говорится следующее: «Some miserable runic scribbling were the only means by which they could convey their thoughts or wishes to one another at a distance». [Winston S.Ch. A History of the English speaking People. Volume 1] [2:72].

Этимологические словари английского языка «AS» (Anglo-Saxon) были заимствованы из англо-саксонского языка, «OHG» (Old High German). Необходимо обратить внимание на слова с пометкой «Заимствованные из языка древних германских племен, населявших юг Германии». Согласно исследованиям английского этимолога Эрнста Уикли, слово «tin» схоже с значением слов «тиын, мелкие деньги» казахского языка. «tin» AS tin for slang sense of money, said to have been first applied to the tin-worn silver coinage of the 18 cent. Recalled in 1817, cf. Brass...» [1:727]. Е.Уикли считает, что слово «tin» было заимствовано из англо-саксонского языка, в разговорном языке данное слово имеет значение «деньги», в 18 веке слово «tin» употреблялось в значении «мелкие серебряные деньги». Если в древнетюркском языке слово «тиын» употреблялось в значении «металл», «железо», то сейчас слово «tin» в английском языке имеет значение «жесть», «жестяная коробка, в которой хранят консервированные продукты».

Известный общественный деятель, поэт Олжас Сулейменов в своей книге «Тюрки в доистории», сравнивая рунические знаки, доказывает, что слова английского языка «earth», «terra» являются однокоренными со словами тюркского языка «йер» (земля) [2002:285,286]. В доказательство этому приведем еще два слова. Слова **yard**-«ярд»-единица, используемая для измерения земли и **garden**-/ga:dn/-участок земли для выращивания **көгергіш** Эрнст Уикли раскрывает полнее значения данных слов: «Yard measure geard cf., Dugierd, rod, wand, measyre of land». Сонымен, «yard»- «ярд»-в англо-саксонском языке

- длительность используемого видеофрагмента не превышает реальные возможности урока/этапа урока;
- ситуации видеофрагмента предоставляют интересные возможности для развития языковой, речевой, социокультурной компетенции обучаемых;
- контекст имеет определенную степень новизны /неожиданности;
- текст видеоресурса сопровождается четкой инструкцией, направленной на решение конкретной и реалистичной учебной задачи, понятной обучаемым и оправданной всей логикой урока;
- видеоаппаратура настроена и проверена заранее, привычна в использовании для преподавателя;
- видеофрагмент известен самому преподавателю и заранее поставлен на начало просмотра.

Несомненно, самым удобным для преподавателя является использование учебных видеоматериалов к УМК, если таковые имеются. Данное утверждение основывается на том, что учебные видеокурсы разработаны авторами профессионально и поэтому удачно дополняют и расширяют учебный материал, представленный в других компонентах УМК (фактический, языковой, речевой, социокультурный).

Помимо учебных видео можно с успехом использовать видеоматериалы, такие как:

- художественные и документальные фильмы;
- видеозаписи телевизионных новостей и других телепередач;
- музыкальные видеоклипы;
- реклама;
- видеоэкскурсии по различным городам и музеям мира;
- различные компьютерные программы с видеорядом и т. д.

При работе с видеоматериалом предполагается работа с текстом. В методике принято выделять три этапа работы с текстом. Необходимость такой работы заключается в том, чтобы снять трудности у обучаемых в процессе просмотра видеоряда.

Методически важно и то, что интерес к фильмам не ослабевает при многократных просмотрах. Это помогает поддерживать внимание к неоднократно предъявленному учебному материалу и обеспечивает эффективность восприятия.

Несомненными достоинствами видеофильмов являются их:

- 1) аутентичность;
- 2) информативная насыщенность;
- 3) концентрация языковых средств;
- 4) эмоциональное воздействие на обучаемых и др.

Эффективность использования видеофильмов зависит не только от рациональной организации занятий, но и от того, насколько грамотно поставлена речевая задача при просмотре видео.

Применение видеоресурсов на уроке позволяет более активно задействовать все виды речевой деятельности, то есть совершенствование всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, являющееся главным условием осуществления межкультурной коммуникации в целом.

При работе с видеоматериалом, преподаватель должен помнить о педагогических условиях эффективного использования видео в обучении иностранному языку:

- формирование положительной мотивации обучаемых в изучении иностранного языка;
- формирование доброжелательного и заинтересованного отношения к стране изучаемого языка, ее культуре и народу;
- формирование умения обучаемых осуществлять как устные, так и письменные формы общения;
- развитие их творческих способностей в процессе активной познавательной деятельности.

Исходя из личного опыта, можно предложить применение видеоресурсов по теме «Arreagense» на 1м курсе неязыкового вуза согласно темам Силлабуса. Видеоресурс используется как средство закрепления полученного материала. Студенты просматривают фрагмент клипа, где представлены герои разных этнических групп. После просмотра клипа, дается задание на описание героев. В данном контексте идет закрепление изученного лексического материала. Затем дается творческое задание: придумать интересную историю о жизни одного героя с учетом его внешних данных.

Для более подготовленных студентов можно предложить следующее задание на развитие монологической речи по теме: «Environmental problems», где им дается просмотреть клип до определенного момента, затем преподаватель предлагает предположить дальнейшее развитие событий с использованием лексики по теме. Выслушав предположения студентов, досмотреть клип до конца. После просмотра клипа можно предложить студентам подготовить монологическое рассуждение о завершении клипа, близко ли оно с их вариантом, знакома ли поднятая проблема и есть ли способы решения существующих проблем.

Подводя итог изложенного, можно утверждать, что учебные видеоресурсы и мультимедиа раскрывают широкие возможности для активной работы в процессе формирования речевых навыков и умений обучаемых и делают учебный процесс овладения иностранным языком привлекательным для студентов.

Эффективность использования видеоресурсов при обучении речи зависит не только от точного определения его места в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура видеозанятия, как согласованы учебные возможности видео с задачами обучения.

Применение видеоматериалов способствует повышению качества усвоения знаний на уроках иностранного языка, позволяет дать обучаемым наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях англоговорящих стран и развивает речевую деятельность обучаемых.

субмови, а отонімічна морфема сприяє відображенню концептуальності ознак як у форматі медичної науки, так і у словотвірній системі субмови. У полілексемних неймінгах пропреатив деталізує видове поняття, яке становить частину концептуальної основи термінологічної одиниці.

Різноманітні асоціативні зв'язки, зумовлені ідеосемантикою оніма, описують об'єкт і його образне сприйняття, визначають вмотивованість епоніма, відображають структуру знання не лише за рахунок його словотвірних компонентів, а і самої терміновірної моделі, що свідчить про стійкість даної моделі і глибокі пізнавальні процеси антропоцентричного характеру, притаманних всім етапам еволюції мислення.

Отже, німецькі епонімі медичні терміни, які з'являються у результаті когнітивних процесів, розширюють шляхи пошуку термінологічної номінації концептосфери всіх галузей медицини, уможливають передачу відтінків номінації оточуючого середовища у вербальний спосіб, сприяють концептуальній диференціації аспектів мовної картини медичної науки, у розвитку якої важливу роль відіграють епонімі утворення, а діахронічне варіювання компонентів терміна закріплюють зміни мовних засобів пред'явлення концептуальної дійсності, яка відображає пізнавальну картину світу.

Жузгаєв Ж.Б.

Евразійський національний університет імені Л.Н. Гумилева, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОСЛОВИЦ- ПОГОВОРОК (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАХСКОГО, ТУРЕЦКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

В данной статье представлены результаты исследования тюркско-английских пословиц-поговорок, учтены их сходства и различия, а также мы утверждаем, что некоторые пословицы-поговорки берут начало с сакских и англо-саксонских времен, сохранились до наших дней и активно используются в разговорном языке. Многие английские ученые, в том числе поэты, писатели, лингвисты и паремиологи в посвятили свои труды сакам, посредством этимологического анализа исследовали историю появления каждого слова и доказали, что эти слова принадлежат англосаксонцам и сакам. Исследуя многочисленные рунические знаки, мы пришли к выводу, что многие слова, пословицы-поговорки, несмотря на многовековую историю, остались без изменения. Пословицы-поговорки используются в различных сферах человеческой деятельности. Английские пословицы, также как и пословицы казахского народа отличаются лаконичностью, красочностью, точностью

зустрічається рідше, оскільки зайва деталізація може призвести до ускладнення щодо сприйняття поняття.

У складі сучасного термінологічного корпусу німецької мови існують наступні варіанти антропоніма: латинізований, власна назва, лексикографічна кодифікація на основі латиниці, національний варіант. В основі терміна – епоніма міститься власне ім'я, яке володіє особливою когнативною ідеосемантикою, пов'язаного з його носієм.

Наприклад: міфони́ми – Achillesnen reflex- рефлекс від імен ахіллово сухожилка; епоніми, які містять (власні) ім'я утворених вчених, дослідників, пацієнтів – Ehrlich-Seitenlaffentheorie – теорія білкових ланцюгів Еріха; ультраеологізми – квазіепоніми: наприклад, Psychomanie – психоманія (манія – богиня божевілля), тут власне ім'я втратило свою основну функцію виокремлення особи з числа йому подібних і набуло іншого; номінацію низки патологічних процесів, об'єднаних за певною ознакою, тобто у функції проприатива Специфіка онімів, утворених за допомогою імен дослідників науки полягає у їхній основній функції щодо визначення сутності поняття, заміні поширених номінативних конструкцій більш економними.

Пізнавальний аспект вивчення термінологічних одиниць з власною назвою уможливує розглядати їх, як асоціативні терміни, їхня вмотивованість є однозначною і повністю задовільняє комунікантів, сприяє розвитку антропоцентричного мислення, необхідного для професійного спілкування, оскільки семантика епонімів визначена інтегрованим значенням його складових, які виконують видову класифікуючи роль, роль атрибутивного чинника для подальшої конкретизації обсягу визначального поняття.

Наявність власних назв в німецькій медичній термінології сприяє процесу синонімії і доводить пріоритет застосування власної назви в терміносистемі, термінологічній одиниці, збільшує її когнітивну значущість і дозволяє дійти висновку, що професійна мовна картина світу зумовлена відповідною професійною концептосферою, віддзеркаленою вербальними засобами. Німецька медична ТС моделюється системами понять, які случують елементами концепції даної галузі і проявляється у сукупності ьрмінів. У процесі когнітивних операцій, фахівець передає структуровані знання у вигляді номінативних одиниць з власним ім'ям. Термінологічна епонімізація проявляє інтелектуальну діяльність, знаходить відображення у еволюції медичної науки, і грає важливу роль у створенні галузевої терміносистеми.

Діахронічне варіювання компонентів терміна закріплює еволюційні зміни мовних засобів пред'явлення концептуальної дійсності, яка відображає пізнавальну картину світу. У системі термінотворення мають місце спеціалізовані терміноелементи, спотворені отонімічні морфеми та проприативи, концептуальний зміст епонімічних термінологічних одиниць базується на інтеграції їх складових.

У монолексемних епонімічних термінологічних одиницях терміноелементи греко-латинського походження визначають місце терміна-епоніма у системі

Использование видеоматериала помогает восполнить отсутствие иноязычной языковой среды, расширяет кругозор, а также воспитывает эстетический вкус у студентов.

Литература

1. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи //Иностранные языки в школе № 3.– 2010.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс. – М. -2010.

Қоңыратбай Л.Т.

Абай атындағы ҚазҰПУ-нің

2-курс магистранты

ҚАЛЖЫҢ-ҚАҒЫТПА ӘНГІМЕЛЕРДІҢ АСТАРЫНДАҒЫ ОЙДЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

«Күлкіні түсіну үшін оны сол бар болмысымен қоғамда қарастыру қажет» Мұның қаншалықты дұрыс не бұрыс екенін әркім өзі тәжірибесінде оп-оңай тексере алады. Күлкілі жағдайды өзге адамға тура сол қалпында жеткізе алмай қынжылған кездер кез-келген адамның басынан өткен; сол адаммен қосылып ешкім күлмеген соң күлкінің сәні кетіп, жасанды, өтірік күліп жатқандай болып естіледі. «Күлкілі іс» жалғыз адамды рахат сезімге бөлемейді. Күлкіге жаңғырық қажет іспетті. Біз үнемі бір топ адам болып жиналғанда күлеміз [1].

Өнер көзқарасында, яғни эстетикада өте көнеден келе жатқан мәселе – «Күлдіргі» проблемасы. Өзгені кемсіту арқылы субъектіні асқақтату яғни субъектілікті өршіту! Өзіл мен сықақтың аса маңызды саяси астары бар, ол «сын міндеті». Біз болмашы бір нәрсеге күлеміз, біреуді сынап-мінейміз, сөйлегенін келеке етеміз, мысқылдаймыз.

Күлкі жайында Пропп мынадай түсініктеме береді: «адамдарды бақылау барысында күлмейтін не көп күле бермейтіндер бір ойға батып, небір мәселемен басы қатып, әйтпесе бір нәрсеге беріліп терең ойға шомып жүргендер екені белгілі. Оның себебін түсіндіруге болады. Күлкі не әзіл қайғылы жағдай болған кезде мүлде орынсыз екені анық. Өзге адамның қайғырып жүргенін көргенде, оған шын жанымыз ашыса әзілдеп немесе күлу мүмкін емес. Ал біреу орынсыз күле қалған жағдайда біз ерсі әрекетіне ренішпен қараймыз. «Мұндай күлкі күлген адамның адамгершілігі таяу екенін көрсетеді» дейді[2].

Бірақ күлкі дегеніміз өзіне сын көзбен қарау ғана емес, дәстүрлі қоғамның алдындағы кедергі болып тұрған дуалды жоятын қару. Яғни жеткізбек болған

ойынды қоғамға әзіл айту арқылы айту. Әзіл мен сатираның айырмашылығы да сонда. Өмірдің жағымсыз жақтарын көрсететін сатиралық ертегілер, мақал-мәтел мен мысалдар бар. Сөзсіз бұл шығармалардың астарында айтарлықтай үлкен рөл жататын, қоғамның санасына әсер ететін, жастарына тәлім-тәрбие беретін, жақсылықты насихаттайтын қару іспетті болатын.

Ульрих фон Гуттен есімді серілердің ұрпағы қылышты еркін сермеуді үйренсе де, күлкісі жауды қылышынан кем қырған жоқ. Гейненің күлкісі шебер сайысшының қолындағы қылдай үшкір семсерімен жаралағандай болады.

Әр халықтың күлкісі өзінің ұлттық образын өзгеше қырынан көрсетеді. Онда халықтың бет-бейнесін, ұлттың менталитетін, дүниеге көзқарасын, өмірдің қандай да бір тосын құбылыстарына позитивті және негативті көзқарасты байқауға болады.

Қазақ фольклорында да әзіл әңгімелердің астарында үлкен мән, ой, ақиқат, ащы сын, шындық жатқан. Әзіл әңгіме не үшін айтылатын болған? Ұнжырғасы түскен, еңсесі басылған, қайғы-қасіретке тап болған бір адамның, отбасының немесе халықтың көңілін аулау үшін, бір сәт бой жазып, сергуіне әсер етсін деп айтылатын. Жиындарда, отырыста, топ болып үстел басында отырғанда, аяқ астынан бастары қосыла қалғанда алдын-ала дайындықсыз, сөздің орайы келгенде, әңгіме барысында ойы жүйрік, тапқыр, шешен адамдар әзіл-қалжың, күлкілі сөздер айтып отыратын. Күлдіргі әңгімелерді айту арқылы әлсіздің әлдіге кеткен ренішін, әділет жолындағы күресін жұртшылыққа жеткізе білген.

Орынды айтылған қалжыңның, қағытпа сөздің, күлдіргі әңгімелер ешкімнің ар-намысына тимей, тәрбиелік мәнімен есте қалып отырған. Бірақ, кейде айтылған сөздің белгілі бір мақсаты болатын: есе қайтару, көпшіліктің алдында белгілі бір адамды ұятқа қалдырып, оның дүниеқоңыздығын, сараңдығын, қара басының қамын ғана ойлайтынын сонымен бірге жылауықтығы жұртшылық арасында таратылып отырылған. Мүмкін өзіне бағытталған сөз екенін адам ұқсын, ой түйіндесін, құлақ ассын, ұялсын, намыстансын, жетесіне жетсін деген мақсатпен де айтатын шығар. Мұндай әңгімелер халықтың мақсат-мүддесін, арман-тілегін, қайғы-қасіретін, реніш-өкпесін, қуанышын-шаттығын, мұң-мұқтажын, әділет жолындағы күресін, күнделікті тұрмыс-тіршілігін тұтас қамтиды.

Мәселен, қазақ ауыз әдебиетінде Алдар көсе образына тоқталсақ:

Аңыз бойынша Алдардың әкесі Алдан момын адам болыпты. Оның өмір бойы кәсібі қой бағу екен. Баққан қойы байдікі болған. Бай Алданды жалдағанда: «Асты жатып ішесің... Бардан ауысады, балдан жұғысады, жүзді айдап, бірді жетелейсің», - деп алдайды. Алдан малын жылдап бағып ақысын сұрағанда «есің кетсе ешкі жый» деген деп жалғыз ешкі жетектетеді. Алдан ақысын даулап алдына барса, оны хан да алдайды, «шарифат солай» деп қазы да алдайды. Басы ауырып барса, бақсы да алдайды. Базарға барса, саудагер де алдайды. «Көзінді жұмсаң керемет көресің», - деп ұры да алдайды. Сөйтіп Алдан ешкімнен әділдік, теңдік таппай зарығып, торығып жүргенде Алдар туады. Алдарды әділдеп отырып әкесі:

Алдаушы арсыз көбейіп

цепта професійної мовної картини, його індивідуалізуючи роль надає її неповторність, що призводить до вербального розмаїття, її віддзеркалення професійної мовної картини світу.

Відповідно до даних сайтів по named it левова частка онімів у складі інтернаціональних епонімів належить американським (830), німецьким та французьким дослідникам (648/440).

До епонімних термінологічних одиниць, які функціонують у німецькій субмові медицини, молексичні і полілексичні номінативні одиниці, які мають у своєму складі одне, або декілька власних назв (або їхні похідні) Gartner-Bazillus – паличка Гертнера (Salmonella enteritidis), Achhard-Thiers-Syndrom – синдром Атара-Тойра – синдром цукрової хвороби бородатих жінок; Abt-Letterer-Siwekrankheit-Cube – хвороба Абта-Леттерера – злостісний гістотіацитоз у дітей, а також епонімні символи – засоби позначення спеціального поняття, як номінацію частини лексикосемантичного поля і медичної науки.

Епонімні утворення свідчать про еволюцію медичної концептосфери. Тезаріус німецької медичної термінології поповнюється і збільшується термінами і терміноелементами, утворених на основі проприативів.

Приклад:

Основна маса епонімних утворень з'являється в кінці XVIII століття – на початку XVII століття. Це назви хвороб, симптомів, синдромів, різних форм логічних процесів, медичного інструментаря, хірургічних втручань, методів обстеження, реакцій та ін.

Наприклад: Addis-Sediment- осад сечі для дослідження за методом Аддіса-Каковського; Alexander-Adam-Operation- операція Олександра Адама у разі ретрофлюксії піхви; Babinsti-Reflex – симптом ураження пірамідного шляху; Kjelland-Zange – прямі акушерські щипці Кьєланда; Kronlein-Schema – схема за Крейлейном – краніоцеребральна топографія; Kienbock-Zeichen – ознака ураження діафрагмального нерва; Cabot-Ringe – кільця Кебота в еритроцитах; Braun-Anastomose – Анастомоз Брауна – вид анастомоза при гастроентеростомії; CAMP-Test – проба Христи-Еткінса-Мюнха – Петерсона-діагностика стрептококових інфекцій.

Отже формування термінологічної лексики медицини відображає еволюційні когнітивні процеси цієї області медичного знання, картини сприйняття реальності.

Джерелом утворення німецької медичної термінології за структурним формуванням володіють значною дериваційною спроможністю у якості терміноелементів, які мають когнітивне навантаження.

Багатокомпонентні термінологічні одиниці забезпечують зв'язки і відношення між основними концептуальними компонентами.

Найбільш частотними є дво- і трикомпонентні епонімні утворення, епоніми, структурна формула яких складається з чотирьох і більше компонентів

Лана Г.М., Семисюк А.М.

*Буковинський державний медичний університет***ЕПОНІМНІ МЕДИЧНІ ТЕРМІНИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ
У ПРОФЕСІЙНІЙ МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ**

Власні назви мають не лише глибоку національну наукову і культурну специфіку, але і пов'язані зі сприйняттям світу, певним чином, віддзеркалюють його пізнання.

Терміни, утворені за їх участю, являють собою шар лексики, який сприяє вивченню когнітивних процесів антропоцентричного характеру, притаманних і етапом розвитку дискурсу медичної науки.

Однією з центральних проблем лінгвістики в останні десятиріччя стало дослідження людського чинника в мові і в мові за професійним спрямуванням зокрема мова розглядається як когнітивний процес, який здійснюється в комунікативній діяльності і забезпечується спеціальними структурами і механізмами в мозку людини.

Когнітивну картину світу, інформаційною базою якої є концептосфера, формує пізнавальна свідомість людини або сфера мислення людини.

Приналежність людини до певного професійного співтовариства зумовлює його професійне середовище, яке відбивається в мові, яка дозволяє визнати поняття «професійної мовної картини світу».

Когнітивний підхід щодо визначення суті терміна дозволяє розглядати функціонування мовних одиниць, до складу яких входять епонімі утворення як терміни, оскільки термін є динамічним явищем, яке з'являється на світ, формується, стає глибшим у процесі пізнання (когніції), переходу від конгента – категорії мислення – до вербалізованого концепту, пов'язаного з тією або іншою теорією, концепцією, яка досліджує певну конкретну галузь знання і (або) діяльність, у досліджуваному випадку, медичному дискурсі.

Епонімі найменування входять до складу медичної терміносистеми значущою частиною, тому що завдяки власному імені у складі медичного терміна вона є найоптимальнішою у порівнянні з термінами-синонімами, більш економною і зручною у професійному мовленні.

Наприклад: Bart-Syndrom-Barytose – Синдром Барта – вроджений епідерматоз; Braille – Tafel – дошка Брайля для письма для сліпих.

У цьому випадку значення власного імені слід розглянути як конвенціональний феномен, який впливає на пізнавальну властивість термінологічної одиниці і сприяє впливу на її значення і функціонування. Власне ім'я не являє собою частину когнітивного шару термінологічної одиниці. Воно є сегментом ядра кон-

Ардан тойдым, қарағым.
Әділеттік таба алмай,
Заңнан тойдым, қарағым.
Арсыз заман-азаптап,
Жаннан тойдым, қарағым.
Арашашы болсын деп,
Алдар қойдым, қарағым...-

деп сөзінде тұрмайтын өтірікшілерден, алдап-арбайтын суайттардын сөзінен әбден ығыр болып, қорлық көрген соң, ызасын баласының бойына осылайша бесік жырымен бірге сіңіреді. Содан ер жеткен соң Алдар бірде сөзбен қағытып, бірде алдап әкесінің ақысын артығымен қайтарады.

Мәселен, Алдардың айласы, ақылы мен тапқырлығына байланысты әңгімелер халық арасында аса көп. Оның «Шықбермес Шығайбайды» алдап, сайқымазақ етуі – сараң, жеміт, сасық бай атаулыға арналған таптық, қоғамдық мысқылдың айқын үлгісі. Мұнда дүние қоңыз, шірік байдың сұм құлқынын, көзі тоймас озбырлығын көпшілік Алдардың іс-әрекеті арқылы өлтіре мазақ етеді.

Алдар көсе ақылға салып, шайтанның өз мінезін өзіне көрсетіп, алып та, шалып та жығады.

Осымен қатар, өткір, алғыр, шапшаң ақылды бағалайтын ел неше алуан аңқаулық, аңғырттықты да мазақ етеді. Қомағай, ел жегіш, тегіннен пұл жинағыш саудагерді бір кезде аңқау етіп көрсетіп, оның өгіздерін Алдарға алғызады. Немесе бақсы, балгер, дию, пері деген сияқтыны шығарып, ел ақылын тұсап, надандық, қараңғылық қалпын масайтқан наныммен алысып, мыстан кемпірді қор етеді. Жұртты алдаймын дегендердің өзін алдап, жер қып кетеді.

Сол сияқты қазақ фольклорында аты кеңінен тараған, өзге де түркі тілдес халықтарына аян Қожанасыр сынды күлдіргі кейіпкердің әрекеттерінде де, күлдіргі әңгімелерінде де, сөзінің астарында үлкен ой жатыр.

Қожанасыр сырттай қарағанда, аңқау жандай көрінеді, бірақ шынтуайтына келгенде, сол аңқаулықтың арғы жағында мысқыл, мазақ, терең қулық жатқаны байқалады. Қожа әрқашан ерегіскен адамын жер соқтырып кетеді.

Қожанасыр туралы әңгімелердің сюжеттері әдетте қысқа, ықшам эпизодтардан құрылады, тұжырымы болады. Оның бейнесі бірде қу, бірде ақкөңіл, аңқау; бірде ақылды, бірде ақымақ; бірде жомарт, бірде сараң болып көрінеді. Ал әңгімелері күлдіргі, мысқыл-юморлы әңгімелерге жатады. Бірақ, Қожанасыр әңгімелерінің Алдар көсе әңгімелерінен идеялық жағынан да, мазмұн жағынан да үлкен айырма, ерекшелігі бар.

Халық Алдар әңгімелерінде өз кейіпкерлеріне басқаларды мазақтатып, ақымақ еткізіп отырса, Қожанасыр әңгімелерінде, көбіне, кейіпкердің өзін аңғал, аңқау етіп көрсетіп отырады. Бірінші жағдайда өзгелер ақымақ болып, алданып қалғанын айтып, жұртты соған күлдіртсе, соңғы жағдайда айтушы Қожанасырдың өзінің аңғал-аңқаулығына, әпенділік әрекетіне күлдіреді. Бірақ мұнымен Қожанасырдың өзі сыналып, мінелмейді. Оның аңқаулығының

аржағында ашы әжуа, шебер қуақылық, ақылдылықпен астасқан тапқырлық тұрады. Осылайша үстем тап, өктемдерді келемеждеп жатады. Қарсы жақты аңқаусып отырып әжуалап тастайды.

Теориялық эстетикаға қатысты сұрақтардың ішіндегі ең қиыны – күлкінің табиғаты. Күлкінің ең мықты негізі – қырғи-қабақ болып, үнемі күресу. Күлкі мен ашу-ыза бір-бірімен өте тығыз байланысты екенін бәріміз түсінеміз. Әлеуметтік күресте күлкі дегеніміз аяусыз қару. [1]

Қожанасыр өте зерек, бірақ қу емес. Қожа қиын жағдайлардан құтылу немесе пайда табу үшін өтірікке, аш көздікке ешқашан мойынсұнбаған. Іс- әрекеттері парасаттылық, ақыл, сана-сезім негіздеріне сүйенеді. Сол себептен халық оның бойынан философиялық және әулиелік қасиеттерді көреді. Ал батыстың адамдары оны «өмірдің мағынасын күлкімен жорамалдаған бір парасатты адам» ретінде көреді. Қожа өзін ақымақ ретінде көрсете отырып, болып жатқан оқиғада бір әділетсіздікке көрермен болып қалғысы келеді. Бұл жағдай көбіне күлдіргі әңгімелердің бірінші бөлімінде кездеседі. Соңында Қожа астарлы бір сөзбен күтпеген жерде өзінің дүниеге деген көзқарасын жеткізеді. Оның мақсаты әлеуметтік немесе адами тұрғыдан өнеге немесе тәрбие беру, әділетсіздікті әшкерелеу.

Бала күнінен айналасындағы үлкенді-кішілі адамдардың ісінен, сөзінен кеткен жансақтық, қателіктерді аңғарып, ол сынайды, түзейді. Ешкімге тікелей ақыл-өсиет, үгіт-насихат айтпайды, осы сияқты зілсіз, жанама сын арқылы замандастарының басындағы оғаштықтар мен олқылықтарын сықақтайды, әшкерелейді.

Қожанасыр әңгімелерінің көпшілігі қанаушы үстем тап өкілдеріне: хандарға, бектерге, байларға, саудагерлерге және қожа-молдаларға қарсы бағытталған.

Қожанасыр – қарапайым халық өкілі, ол сырттай қарағанда аңқау, момын, алданғыш. Бірақ «ақ пейілдің аты арып, тоны тозбайды», оның ақысы, есесі ешкімге кетпейді, оны ұры да, қу да ұтпайды. Керісінше, оны алдаймын дегендердің өздері алданады, ұтамын дегендердің өздері ұтылады. Қара ниет хан, арамза молда, пасық бай, пайдакүнем саудагерлер мазақталады, масқараланады.

Мысалы: Қожанасыр көлдің жағасында бір тоқтысын жайып отырса, қасына үш-төрт қу жігіт келіп:

- Қожеке, топан суы қаптап келе жатқанын естідіңіз бе? – дейді.

- Жоқ, шырақтарым,- дейді Қожанасыр.

- Нанбасаңыз, мына бәйтеректің басына шығып қараңызшы, көрініп те қалар,- дейді қулар.

- Қарасам қарайын,- деп Қожанасыр екі кебісін шешіп, екі қолтығына қысып ағашқа өрмелей бастайды.

- Қожеке, кебістеріңізді жерге тастап кетіңіз, қолбайлау болады ғой,- дейді қулар жаңа кебістерге қызығып.

- Топан суы тым жақындап қалса, кім біледі, айға қарай жол шығып одан әрі жаяу жүріп кеткендей болам ба,- дейді Қожанасыр кебістерін тастамай.

Қожекең теректің басына шығып айнала карап жерге қайтып түскенше қулар тоқтыны сойып, от жағып, етін қазанға салып қояды.

В эту же группу входит единица *прикладывает/приложит руку к чему-л. и без доп.*, которая во фразеологическом словаре А.И.Молоткова зафиксирована как одновидовая совершенного вида (приложить руку к чему-л.) [5, с.356], однако в ее толковании приведены параллельно формы и несовершенного, и совершенного вида: 'быть причастным к чему-либо, обычно предосудительному, принять участие в чем-либо предосудительном, плохом' [5, с.356]. Заметим, что во второй части толкования использован фразеологизм, т.о. один фразеологизм толкуется другим. Данные нашей картотеки свидетельствуют о том, что указанная единица употребляется в обеих формах вида, но более продуктивной является форма совершенного вида. *Другие же (тот же Гладышев) считают, что командующий все же «прикладывал руку» к передаче оружия (В.Баранец). Неписанный, но зато подлинный закон и порядок в Соединенных Штатах устанавливают монополии и монополисты, к нему прикладывают руку даже лоббисты, представляющие реакционные режимы в других странах (Лит.газ.). Нет! Он (Паишевич) ни разу не приложил руки к позору газетного дела (А.Куприн).*

На наш взгляд, данная единица, употребляющаяся преимущественно в форме совершенного вида, отражает процесс нейтрализации видового противопоставления, т.к. видовые значения форм сближаются, становятся синонимичными, и форма совершенного вида принимает в ряде случаев значение несовершенного вида. Так, например, в приведенных ниже предложениях единица *приложит руку к чему-л.* может иметь значение факта, события, имевшего место в прошлом, но не обязательно связанного с пределом, результатом. *Печать высказывает мнение, что к событиям в Индии приложила руку* ('была причастна к ним, имела к ним отношение') *такая организация, как ЦРУ (Лит.газ.).*

Поскольку процессуальные единицы с семантикой отношения являются в большинстве своем статичными, можно предположить их существование в языке в качестве одновидовых, некоррелятивных по виду. Однако анализ фактического материала не дает таких однозначных выводов, демонстрируя сложность проявления видовой корреляции у процессуальных фразеологизмов различных семантических объединений.

Литература

1. Авилова Н.С. Вид глагола и семантика глагольного слова / Н.С.Авилова. – М.: Наука, 1976.
2. Грамматика русского языка: в 2 т. – М.: Наука, 1952-1960. – Т. 1-2.
3. Лебединская В.А. Процессуальные фразеологизмы современного русского языка: Учебное пособие по спецкурсу / В.А.Лебединская. – Челябинск: ЧГПИ, 1987.
4. Чепасова А.М. Русский глагол: Учебное пособие / А.М.Чепасова, И.Г.Казачук. – Челябинск: ЧГПУ, 2002.
5. Фразеологический словарь русского языка / Л.А.Войнова, В.П.Жуков, А.И.Молотков, А.И.Федоров; под. ред. А.И.Молоткова. – Изд. 5-е. – СПб.: Вариант, 1994.

и др.) такие фразеологизмы образуют семантический тип процессуальных единиц, функционирующих только в форме несовершенного вида.

«Слово» во всяком случае по своим художественным качествам **стоит в одном ряду с лучшими созданиями мирового героического эпоса** (Н. Гудзий). ...настоящая женская красота **имеет мало общего с вульгарной броскостью или смазливостью и, еще того меньше, с личиком, где явно проступают злоупотребления по части косметики** (Л.Кассиль). Конечно же, «Т-34» сорок первого года **не идет ни в какое сравнение с тем «Т-34-85», который заканчивал войну** (И.Бояшов).

Все фразеологизмы данной группы имеют в своем составе в качестве компонента одновидовой глагол несовершенного вида (*стоять, иметь, идти* и под.), который в свою очередь ограничивает возможности видообразования всей единицы.

Иначе ведут себя каузативные процессуальные фразеологизмы, имеющие значение установления различных типов сравнительно-классификационных отношений. В значениях этих единиц появляется элемент целенаправленного активного действия, вследствие чего они получают возможность обозначать и длящийся процесс, и его достигнутый внутренний предел: **ставит/поставит знак равенства между кем-,чем-л.; ставит/поставит на одну доску кого-,что-л. с кем-,чем-л.; ставит/поставит в один ряд кого-,что-л. с кем-,чем-л.; приводит/привести к общему знаменателю кого-,что-л.; подводит/подвести под один (общий) знаменатель кого-,что-л.; проводит/провести грань между кем-,чем-л.; стирает/стереть грани между кем-,чем-л.; проводит/провести аналогии с кем-л. и под.**

То, что правительство **ставит знак равенства между патриотическими чувствами и способностью пожертвовать жизнью ради защиты Японии от какого-то вымышленного противника, представляется крайне опасным** (Комс.правда). Решение суда **пытаются сделать логическим продолжением резолюций Парламентской ассамблеи ОБСЕ и Европарламента, которые поставили знак равенства между сталинизмом и нацизмом** (Известия). Дело в том, что **рост научного знания XX в. быстро стирает грани между отдельными науками** (В.Вернадский). Война **стерла грань между Победой и Поражением** (П.Андреев).

Группа процессуальных фразеологизмов взаимосвязи с типовой семантикой 'быть, находиться во взаимной связи с кем-,чем-л., взаимодействовать, приводить/привести к взаимосвязи какие-либо действия, предметы, явления и т.п.' включает единицы, употребляющиеся в основной массе только в форме несовершенного вида: **иметь отношение к кому-,чему-л., иметь дело с кем-л., идти к делу, иметь выход на кого-л., иметь обращение с кем-л.** и др. Значение этих единиц, осложненное к тому же семей бытийности, не предполагает развития, динамики, стремления к внутреннему пределу, следовательно, форма совершенного вида для них невозможна. Семантический фактор ограничения функционирования вида поддерживается конструктивным: в составе перечисленных ФЕ грамматически главным компонентом является глагол, который и в свободном употреблении не формирует видовой пары (*иметь, идти*).

- Жакын жерде ештеңе көрінбейді. Бұларың не, шырақтарың?,- дейді Қожанасыр, тоқтының терісін көріп.

- Ақыр топан суы қаптап ертең дүние қарап болады. Бұйырған малға тіс тисін, бір күнде болса баққан малыңызды сіз жеп қалсын дедік,- дейді қулар.

Солай дейді де өздері шешініп суға түседі. Олар суға шомылып жатқанда Қожанасыр айналадан шөпшек теріп, от тұтатып, оған жағада жатқан киімдерді қоса жағып, етті пісіріп қояды.

- Қожеке, біздің киімдерімізді көрдіңіз бе?,- дейді судан шыққан жігіттер.

Дүниеге топан суы қаптап, ақырзаман болса, киім де керек болмас, одан гөрі бір күн де болса жейтін тамақтарың піссін деп отқа жағып жібердім,- дейді Қожанасыр [3, 482].

Осы тақылеттес Қожанасыр әңгімелері алуан түрлі әжуа-күлкіге толы. Ол тек қанаушылар, дін иелері ғана емес, адам, қоғам өмірінде ұшырасатын кемшіліктерді, ерсіліктерді достық әзілмен, сыпайы күлкімен мінейді, шенейді. Тек біреуді, өзгені ғана кекетіп, келеке етіп қоймай, акпейіл аңқаудың, ақылсыздың рөлін ойнайтын әртіс сияқты өзі де әжуа, күлкінің нысанына айналады, өзінің әзіл-қалжыңымен ешкімді де аямайды, елеусіз қалдырмайды. Ол жұрттың бәрімен: хан-қара, үлкен-кіші, әйел-еркек демей, құрбы-құрдасша, күйеу-жиенше қалжыңдаса береді. Оның сөзін, әзілін, сынын ешкім көңіліне алмайды, кек тұтпайды. Ол – халық өкілі, сөзі – халық даналығы.

Қожа-мемлекет заңдылығын, әдет-ғұрпын құрметтеген. Сабырлығымен ұрыларды болсын, күнә жасаған адамдарды болсын тез кешіре білген. Ешқашан қызғанышпен ешкімге қарамаған. Бірақ, солай бола тұрып халықтың дертін сөйлеп, кемшілікті аямай ащы тілімен сынаған. Қожа сараң емес, байды қызғанып, кедейді кемітпеген. Әр нәрсенің шешімін табуда асығыстық жасамаған [4].

Бұл кейіпкерлер қара басының қамын ойлағаннан емес, алданған, аңқау, момын, жігерсіз, әлсіз кедейдің, шал-кемпірдің байдан, ұрыдан, саудагерден, соттан т.б. ала алмай жүрген ақысын, есесін қайтарып беру үшін айласын асырады. Күлдіргі әңгімелердің үлкен бөлігі белгілі бір кезеңге және әртүрлі ұлтқа ғибрат бола алатын адамгершілікке құрылған және күлдіргі жанр туындыларының тәрбиелік қызметі мол.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Бергсон Г. Смех в жизни и на сцене. Пер. йод «рд. А. Е. Яновского, СПб., 1900.
2. Пропп В. «Проблемы комизма и смеха»1965
3. Қазақ ертегілері. III топ. – Алматы: Жазушы, 1964. – 495 б.
4. Ел аузынан. Күлдіргі әңгімелер. Құрастырған: Саттаров Қ. – Алматы: Жазушы баспасы, 1987. – 362 б.

Сушко М.О.

Київський національний лінгвістичний університет

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧТЕЛІВ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

Практична мета формування граматичної компетентності у студентів, які вивчають китайську мову, передбачає набуття ними граматичних знань, формування мовленнєвих навичок та розвиток мовленнєвих умінь щодо вживання певних граматичних структур у говорінні. Метою навчання граматики китайської мови також є реалізація практичної, освітньої, розвивальної та виховної цілей, що в результаті сприятиме оволодінню належним рівнем сформованості граматичної компетентності у майбутніх учителів китайської мови. Змістом формування граматичної компетентності китайської мови є декларативні та процедурні знання, мовленнєві навички та вміння оформлювати усні висловлювання відповідно до граматичних норм китайської мови.

У процесі ознайомлення студентів із новою граматичною структурою викладач може допускати такі помилки:

- не фіксувати всі форми виучуваної граматичної структури на дошці;
- надавати замало прикладів вживання ГС;
- не порівнювати ГС із уже вивченими або схожими ГС;
- не проводити паралелі із структурами іншої виучуваної мови або структурами рідної мови;
- демонструвати тільки стверджувальну форму, забуваючи про питальну та заперечну форми;
- переводити практичне заняття у формат лекції – робити студентів пасивними глядачами, у той час як вони повинні бути активними учасниками навчального процесу.

При навчанні граматики китайської мови слід звертати увагу на такі аспекти:

1) Навчання граматики має носити комунікативний характер. Граматична навичка – це здатність людини, яка говорить, вибрати модель, яка є адекватною для мовленнєвої задачі, та оформити її відповідно до норм виучуваної мови. Саме виконанню таких задач і слугує та чи інша граматична форма. Тому граматична форма і мовленнєва задача повинні бути нерозривно зв'язані одна з одною. Якщо такий зв'язок присутній, то при появі певної мовленнєвої задачі у свідомості з'являється відповідна граматична форма [1, с. 88].

Д.ф.н. Казачук И.Г.

Челябинский государственный педагогический университет, Россия

О ВИДОВОЙ КОРРЕЛЯЦИИ ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ОТДЕЛЬНЫХ СЕМАНТИЧЕСКИХ ГРУПП КАТЕГОРИИ ОТНОШЕНИЯ

Процессуальные фразеологизмы, образуя вместе с глаголами в языке класс единиц с категориальным значением процесса, обладают общими морфологическими категориями и системой форм. Так же, как и глаголам, процессуальным фразеологизмам присуща специфическая, типичная только для процессуальных единиц категория вида, охватывающая все типы форм: личные, инфинитивные, причастные, деепричастные. Любой процессуальный фразеологизм в любой форме облигаторно связан с той или иной формой вида. Однако далеко не каждый процессуальный фразеологизм способен формировать видовую пару. Грамматическое свойство процессуальной единицы, в нашем случае фразеологизма, вступать в отношения видовой корреляции тесно связано с характером фразеологического значения.

В настоящей статье речь пойдет о специфике видовой корреляции процессуальных фразеологизмов двух групп, входящих в семантическую категорию отношения, которая довольно сложно структурирована и представлена в языке различными объединениями: субкатегориями, группами, подгруппами, синонимическими рядами и антонимическими оппозициями. Нами для анализа были выбраны группы процессуальных фразеологизмов с семантикой взаимосвязи и сравнительно-классификационных отношений.

Группа процессуальных фразеологизмов, обозначающих сравнительно-классификационные отношения, включает единицы, которые имеют неактивный, статический характер значения. Сема отношения взаимодействует с семой бытийности и квалифицирующими семами подобия, равенства (тождества), отличия, соответствия и т.д., с помощью которых понятие отношения обозначается более расчлененно и дифференцированно, с разной степенью дробности и конкретизации. Типовая семантика группы: 'находиться в разных типах сравнительно-классификационных отношений – подобия, сравнения, равенства, отличия, соответствия, контраста и т.д.' Она не предполагает стремления к достижению внутреннего предела и, следовательно, форм совершенного вида у единиц типа *стоять на одной доске с кем-, чем-л.*; *стоять на одной (равной) ноге с кем-либо*; *иметь много общего с кем-, чем-л.*; *не иметь ничего общего с кем-, чем-л.*; *иметь мало общего с кем-, чем-л.*; *иметь аналогию с кем-л.*; *не идет ни в какое сравнение с кем-, чем-л.* и др. Вместе с глаголами аналогичного значения (отличаться, походить, соответствовать, равняться, преобладать, противоречить

Б.Майлиннің «Шұғаның белгісі» әңгімесіндегі Шұғаны бөліп әкеткенде Әбдірахман, С.Торайғыровтың «Қамар сұлу» романындағы Ахмет қайраттылық таныта алмай, шарасыздық тұсауында қалады. «Әділ-Мария» романында Әділ өз махаббаты үшін қайратты қарсылыққа бара алады. Ол – зорлыққа қарсы тұра алған рухани күшті тұлға. Махаббат үшін, адамдық үшін қандай кедергілерге төтеп беруі, қиындықтармен жан аямай күресуі Әділ мен Мария рухының биіктігін, беріктігін дәлелдейді. Ш.Құдайбердіұлы шығармашылығы оның метафизикалық дүниетанымымен тығыз байланысты. Оның философиялық концепциясында тірі мен өліні, өмір мен өлімді, жоғары мен төменді қарсы қою маңызды орын алады. Нақты өмір сүріп, тіршілік еткенімен, ішкі рухани жан қозғалысынан, ардан ада, мейірімділіктен айырылған, шынайы махаббатты танымаған жандар өлі болып саналады, олар – төменгі әлемнің өкілдері.

Ш.Құдайбердіұлытың махаббат тақырыбын арқау еткен шығармаларында шығыс әдебиетінің әсері байқалады. Әлемдік сопылық дәстүрімен байланысы күшті Шәкәрім үшін махаббаттың ғарыштық мәні бар, ол абсолюттік танымға – құдайды сезінуге баспалдақ сынды. Біздің ойымызша, Шәкәрімнің лирикалық шығармаларында ғана емес, «Әділ-Мария» романында да Әділ мен Марияның таза махаббат үшін құрбан болып, бірге өлуін, ал оларға кедергі жасаған Еркімбектің тірі қалуын осы тұрғыда түсіну керек сияқты.

Суреткер шығармаларындағы діни-романтикалық мотив өмір мен өлім, жақсылық пен жамандық сынды метафизика үстемдік құрған дүниенің өзгеше суретін сомдауда, жоғары ақиқаттарға ұмтылуда байқалады және онда тіршілік ететін адам жанына айрықша назар аударылады. Жеке тұлға, құпия әрі ерекше тіршілік иесі ретіндегі адамның жаны туралы ілім суреткер шығармашылығының басты бағдары ретінде көрінеді. Ақын туындыларындағы лирикалық кейіпкердің кіші ғарыш болған жан дүниелері терең діни парадигмаларға, рухани сана архетиптеріне негізделген. Шығыс пен Батыстың рухани жинақтаудағы ауқымдылық Ш.Құдайбердіұлының имандылыққа, махаббатқа, танымға, өзін-өзі жетілдіруге, этика мәселелеріне иек артқан көп желілі дүниетанымдық парадигмасын танытады. Суреткер дүниетанымдық, методологиялық тұғырының шырқау биігіне адам жаны, рухы, ары мен адамгершілік мәселелерін шығарады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1 Қыраубаева А. Мен сорлы жоққа ғашық болып өттім // Қазақ әдебиеті тарихының өзекті мәселелері. – Алматы: Қазақ университеті, 1993. – 144 б.

2 Құдайбердіұлы Ш. Роман, қара сөздер, мақалалар, аудармалар. – Алматы: Жібек жолы, 2007. – 2 т. – 440 б.

3 Майтанов Б.Қ. Қазақ романы және психологиялық талдау. – Алматы: Санат, 1996. – 335 б.

Однак, нажаль, на практиці так трапляється не завжди. Зазвичай студент знає і розуміє певну граматичну форму, але не може вчасно її використати у мовленні. Це пов'язано із недостатньою кількістю комунікативних вправ під час формування граматичної навички.

2) Виходячи із попереднього зауваження, слід зазначити, що необхідно уникати надмірної теоретизації курсу, особливо на початковому ступені.

3) При роз'ясненні граматичного матеріалу необхідно спиратися на вже набути знання з іншої виучуваної мови. У випадку вивчення китайської мови як основної, другою іноземною мовою зазвичай є англійська. Можна проводити паралелі із граматичними структурами англійської мови для міцного запам'ятовування структур китайської мови, оскільки основні постулати граматики китайської граматики, як то порядок слів у реченні, більш перекликається із побудовою англійського речення, ніж із структурою речення в українській мові.

4) У процесі ознайомлення із новими граматичними структурами вкрай необхідним є унаочення граматичних структур. Викладачу слід записувати на дошці всі приклади вживання нової граматичної структури.

5) На початковому ступені найважливішим аспектом є донести до студентів основу структуру граматики китайської мови, тобто порядок слідування головних та другогрядних членів речення. Починати слід з найпростішої конструкції «підмет-присудок-додаток», або роз'яснювати порядок слів у реченні за такою схемою: хто – що робить – з чим. Поступово ускладнюючи структуру речення, слід вводити додаткові члени: «хто – коли – що робить – з чим»; «хто – коли – де – що робить з чим» тощо. Такий спосіб пояснення сприяє кращому запам'ятовуванню студентами основних граматичних структур китайської мови, оскільки він легше сприймається, особливо на початковому ступені навчання. Такий спосіб також ілюструє принцип надмірної теоретизації курсу.

6) Незвичним для україномовних студентів також є конструкція «означення – означуване слово». Це саме та структура, яка дуже ускладнює розуміння на слух китайської мови, оскільки перед іменником зазвичай стоїть багатоскладове означення і, тільки спочатку прослухавши опис певного предмета чи явища, можна почути про який предмет/явище йдеться. Наприклад, в українській мові речення «книга, яку я вчора купив у новому книжковому магазині» китайської мовою буде відповідно «мною вчора у новому книжковому магазині куплена книга». Такий порядок слів зазвичай плутає студентів і вони допускають багато помилок у побудові такого типу речень. Тому, це є граматичною структурою, яку потрібно як роз'яснити, так і часто тренувати особливо на початковому ступені навчання.

Література:

1. Масловец О. А. Методика обучения китайскому языку в средней школе. – М. : Восточная книга, 2012. – 183с.

Қабошева Н.А.

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің оқытушысы/

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚИТУДА ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУ

XX ғасырдың 80 жылдарының соңы Қазақстан Республикасының тіл саясатында түбегейлі бетбұрыстар кезеңі болды. Қазақ тілі мемлекеттік мәртебе алды, ал 1989 жылы қабылданған «Тілдер туралы» Заңда: «Қазақстан халқын жақындастырудың аса маңызды құралы – мемлекеттік тілді меңгеру Қазақстан Республикасының әрбір азаматының міндеті болып табылады», деген жолдар бар (ҚР «Тілдер туралы» Заңы, 4-бап).

Қазіргі таңда мемлекеттік тілді оқытуда жаңаша оқытудың тиімді жолдарын тауып, оны жүйелі түрде қалыптастыра білу – заман талабы.

Орыс топтарында қазақ тілін нәтижелі үйрету үшін тіл үйренушілерге ана тілі мен қазақ тілі арасындағы айырмашылықтарды еске ала отырып, соларға негіздей оқытқанда сабақ табысты және тиімді болмақ. Ол үшін әр сабақты фонетикадан бастаған дұрыс. Дауысты, дауыссыз дыбыстарға көңіл бөліп, дұрыс айтылуы мен жазылуына назар аударылуы тиіс. Әсіресе, студенттерге дыбыс үндестігімен жұмысты тиімді ұйымдастыра білсе дұрыс болар еді. Лексиканы көбейте отырып, сөз, сөйлем құрау үдерісін бірізді жүргізсе, сабақ тиімді болады.

Осыған байланысты жұмыс істеуде әр түрлі әдістерді қолдануға болады:

- сөздік арқылы тіл дамыту;
- мәтінге байланысты тіл дамыту;
- көрнекі құралдар арқылы тіл дамыту;
- үйірмеге және басқа жұмыстарға қатысу арқылы тіл дамыту.

Қазақ тілінің мақсаты – тіл үйренушілерге қазақша үйрету болғандықтан, мұндағы негізгі жұмыс – сөз үйрету. Ал сөйлем құрау, грамматикалық ережелер, анықтамалар – сөз үйретудің техникасы.

Ғылым мен техниканың жылдан-жылға жедел қарқынмен дамуына байланысты студенттерге дәріс беруде жаңа технологияларды енгізу олардың білімін көтеруге үлкен әсер етіп отыр. Жаңа технологияларды қолданғанда оның әрбір кезеңдерін мұғалім өзі жақсы түсініп, студенттерге жеткізе білуі қажет. Технологияның түрлері көп:

- деңгейлеп саралай оқыту технологиясы;
- блокпен оқыту технологиясы;
- бейімдей оқыту технологиясы;
- модульдеп оқыту технологиясы(М.М.Жанпейісова).
- В.Ф.Шаталов технологиясы;
- білім беруді ізгілендіру технологиясы(Ш.А.Амонашвили);
- ұжымдық оқыту технологиясы, т.б.

Ш. Құдайбердіұлы романында табиғат суреті – композицияның көмекші емес, маңызды, басты элементтерінің бірі. Пейзаждық суреттемелер баяндаудың жалпы реңін береді, оған лирикалық бояу дарытып, әуез қосады. Қазақ прозасында ай мен таудың сұхбатын, табиғатты дәл осылай «жандандыра» суреттеу бұрындары болмаған. Романда кәрі Шыңғыстау дербес лирикалық кейіпкерге айналған. Ол болатын драмалық оқиғаның куәсі, сырттай бақылаушысы әрі оған тікелей қатысы бар кейіпкер қызметін атқарып тұр. Табиғат құбылыстарын ирреалды әлем деңгейінде қабылдау баяндаушыға қаһармандарының сезімдеріне, көңіл-күйлеріне барлау жасауға мүмкіндік береді. Баяндаушы қабылдауындағы, санасындағы реалды және ирреалды әлемдердің кезектесуі, өрілуі өмірді мәңгілік ретінде тұтастай қабылдау танымын көрсетеді. Баяндаушы табиғатты (Шыңғыстауды) үлкен ғарыш ретінде қабылдайды. Ол табиғатпен тілдесіп, өз өмірінің әр қилы сәттерін есіне түсіріп, қуанышымен де қайғысымен де ортақтасады. Бұл тұрасында Б.Майтанов: «Шыңғыс тауы – тап-таза символикалық бейне. Өз қойнауында туған Әділмен бірге опық жеп, зар төгетін кәрі Шыңғыс. Ұқсастыра, қабаттастыра суреттеу принципі басым. Шыңғыстау мен қаламгер – автор әрі сырлас, әрі мұңдас. Жазушы өзіміне сөйлейді. Баланың әкеге еркелегеніндей. Тау-анадан аспан-атаның қаһарына араша сұрау. Табиғат пен адам дүниесінің тұтастығы. Пейзаждың түпкі мәні әлеуметтік өмір қайшылығын, сұрапыл қиянаттың құрық бермес асаулығын ишаралау» [3, 30] – дейді.

Романда Шыңғыстау кейіпкердің психологиялық ахуалына сәйкес суреттелген. Пейзаж шығармада болатын болашақ оқиғаның жай-жапсарын алдын-ала меңзейді. Әділді урядник ауылға келіп, алды-артына қаратпай, жаламен абақтыға айдап алып бара жатқанда, кейіпкердің көңіл-күйімен табиғат та сабақтас бейнеленген. «Сол кезде Шыңғыс жақтан қайғылы қара бұлт шығып, қара дауыл болып, қарлы жаңбыр жауа бастады... Дәл сол кезде сен қарлы, жаңбырлы қара дауылыңды соққызып, Әділді урядник бір айдаса, ыққа қарай сен дауылыңмен екі айдап, бурадай бұрқырағаның жерді қара түтек боран қылып, аспанды қара жаңбырлы қара бұлтпен қаптағаның Әділге қылған кәрің бе? Әйтпесе, рахымсыз зұлымдыққа ызаланып, жазасызды аяп жылағаның ба?...» [2, 52] – деген үзіндідегі (курсивпен берген – Ж.Қ.) «қара бұлт», «қарлы жаңбыр» сөздерінің үдемелене қайталануы кейіпкердің басына төнген жамандықтан, қайғыдан хабар береді. Сонымен қатар бұл үзіндіде баяндаушының өз кейіпкеріне деген ашық аяушылығын, ыстық ықыласын көреміз. Ол Әділге жаны ашып, тауды да өз қатарына қосады.

Ш.Құдайбердіұлы романындағы пейзаж таза реалистік үлгіде емес екенін, онда лирика-романтикалық саздың да басым көрінетініне назар аударғымыз келеді. «Әділ-Мария» романының көркемдік әдісінде ауыз әдебиетінің әңгімешілдік сипаты, бейнелеу үлгілері молынан кездеседі. Шығарма құрылымындағы көтеріңкі баяндаудан ғасырлар бойы басым орын алып келе жатқан көркем шығармашылықтағы поэзия өрнектері мен прозаның белдесуі тәрізді құбылыс анық аңғарылады. «Әділ-Мария» романының махаббат тақырыбына жазылған басқа шығармалардан өзіндік ерекшелігі баяндау мәнерінен, оқиғаның лирикалық бояуға қанықтығынан көрінеді.

мәңгілік махаббаты өзек болған. Суреткердің Шығыс философиясындағы махаббат тақырыбына көз тігуі оның сопылық философиялық-эстетикалық дәстүрге ден қойғанын дәлелдейді және суреткердің жеке дара рухани дамуының шарттарымен, интуитивтік сезімдік қабылдауларымен сай келді.

Романдағы реалистік желі қазақ ауылының тұрмыс-тіршілігін, адамдардың мінез-құлқын, психологиясын суреттеуде көрінеді. Туынды автордың Шыңғыстау туралы лирикалық толғанысынан басталады. Шығармадағы оқиғаны суреттеу барысында баяндаушының сюжеттік желіге кенеттен «кіріп», табиғат туралы толғануы оқиға түйінінің күрделі және ширыққан шешуші тұстарына эмоциялық бояу қосады. Шыңғыстау шығарманың соңына дейін кейіпкер ретінде оқиғаға қатысып отырады.

Автордың асқақ, биік, ерекше сезімдермен байланысты табиғат суреттері романтикалық ажармен айшықталған. Шәкәрімге поэтикалық шабыт берген кәрі Шыңғыстау тауларына қарата айтылған арнаудың тілі көтеріңкі, эмоциялық бояуды қалыңдататын риторикалық сұрақтар, лепті сөйлемдер, поэтикалық инверсиялар, қайталаулар (*талай, сенде* сөздерін анафоралық қайталау), поэтикалық антигезалар («құмары қанып, қуанғаны да болды, жүрегі жанып, суалғаны да болды», «біресе рахат, біресе бейнет», «үнсіз дауыс») т.б. айқын байқалады. Таудың қимыл-әрекеті градациялық тәсілге сай құлпырып, әдемі эстетикалық әсер тудырады. Қайталаулар лирикалық сазды күшейтіп, роман кеңістігін өзінше сомдаған.

Баяндаушы романда оқиғаны әңгімелеп қана қоймай, өзінің оқиғаға қатысын, сезім-күйлерін, қуанышы мен ренішін білдіріп отырады. Ол ойға беріледі, оқиғаны кейіпкерлермен бірге өз басынан кешіреді және куәге Шыңғыстауды тартады. Баяндаушының кейіпкерлерінің тағдырына селқос, немқұрайлы қарай алмайтынын айқын аңғарамыз. Баяндаушы оқиғаны суреттей отырып, арасында оқырманға да тікелей тіл қатады. «Ардақты оқушылар!» деп басталатын қаратпа сөзінде Әділдің Мариядан айрылып, абақтыда өткізген азапты күндерін, жан дүниесіндегі сезімдерін, қуанышын, жұбанышын суреттейді. Бұл толғаныстарда Шәкәрімнің адам, суреткер, азамат ретіндегі сезімдері, авторлық бағасы тікелей көрініс табады.

Романда табиғат «тірі» сипатта көрінеді, тауға «тіл» біткен, оның өзіндік ойы бар. Тау жастарға болысып, олардың махаббатын қуаттап отыр. Іңірде туған толық ай да таумен «тілдесіп», Әділ мен Мария махаббатының бір куәсі әрі қорғаушысы, жанашыры іспетті. Екі ғашықтың алғашқы махаббатын көріп, «аспандағы жарық ай әлдеқашанғы кәрі Шыңғыстауға дыбыссыз ымбалмен: «Ақсақал-ау! Мына екеуі бір-біріне не қылған құмар? Мұнан басқа қалыңдық ойнаған кісі жоқ па еді? Мына екеуі бірін-бірі құшақтап жатып өлсе, арман қылатын емес қой? Бұл бұрын бірін-бірі көріп, асық болып па еді?» – дегенде, кәрі Шыңғыстау терең шатқалдан шығып, ай жарығымен жарқырап бұраңдап аққан мөлдір өзен суын сылқ-сылқ күлдіріп айтыпты: «Сен көрген жоқсыңды... Бұл іс күндіз болғандықтан сен оны көре алған жоқсың» [2, 20] – деп, Әділ мен Марияның алғаш рет қалай кездескенін, көрген сәтте бірін-бірі шын сүйіп қалғандығын, екі жақтың үлкендері құдаласып, уәде жасасқанын айтып береді.

Осы сияқты жаңа технологияларды күнделікті сабақта қолдану үшін ұстаз өз алдында отырған студенттердің жас ерекшеліктерін таңдап алады. Жаңа технологияны жүзеге асыруда ұстаз белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына деген сүйіспеншілігі ерекше орын алады.

Мен қолданатын технология «Ұжымдық оқыту технологиясы». Бұл технологияны 1,2-курс студенттеріне қолданамын. Осы технология студенттің қабілетін дамытуға, еңбек етуге баулып, ынтымақтастық, ұйымшылдық қабілеттерін оятуға тәрбиелейді. Өзін-өзі басқаруын қалыптастырып, байқампаздыққа тартады.

Оған мынадай талаптар қойылады:

- өзінің еңбегімен қоса басқаның да еңбегіне жауапкершілікпен қарау;
- өзі оқи отырып, қасындағы студентті де оқыту;
- серіктесінің түсінбегенін түсіндіріп, көмектесу.

Ерекшеліктеріне келсек:

- жекелей оқыту;
- қасындағы студентпен жұптасып оқу;
- топпен оқыту;
- ұжымдық оқыту.

Бұл технологияның талаптарына сәйкес, студент-студент, студент-ұстаз, студент-үйретуші міндетін атқарады. Тапсырманы дайындау үшін әр кезеңдерге бөлінеді.

I. Берілген тапсырмамен танысу;

- шағын бөлімдерге ат қою;
- жоспар құрып, мәтін мазмұнын меңгеру;
- сұрақтар дайындау.

II. Тапсырманы екінші студентке түсіндіру кезеңі:

- мәтіннің мақсатын анықтау;
- жоспармен таныстыру;
- мазмұнын түсіндіру;
- бақылау сұрақтары бойынша түсінгенін тексеру.

III. Жеке жаттығу жазу, шығарма жазу, түсінгенін баяндау кезеңі.

Білім беру технологиясы – «Оқу үрдісін жүзеге асырудың мазмұнды техникасы». (В.П.Беспалько). Қазақ тілін басқа ұлт өкілдеріне үйретуде жаңа технологияларды қолдану олардың өз бетімен немесе бірлескен түрде шығармашылық жұмыспен шұғылдандуына, ізденуіне, өз нәтижесін көріп, өзіне сын көзбен қарап, жеткен жетістіктеріне қуануына кең мүмкіндіктер береді.

Тіл үйретудің нәтижелі болуы көптеген жағдайларға, мысалы:

- тіл үйренушінің қабілетіне;
- мұғалімнің шеберлігіне;
- мұғалімнің тілді үйрету тәжірибесіне;
- оқыту тәсілдеріне;
- тіл үйренушінің тілді үйренуге деген ынтымағына байланысты.

Сабақ тартымды болу үшін әр түрлі әдіс-тәсілдерді дұрыс қолдана білген жөн, сонда ғана жұмыс нәтижелі шығады. Ол үшін жұмыс түрлерін дұрыс таңдап алу керек. бұл студенттерді жалықтырып, шаршатып алмау мақсатында қолданылады. Әр мәтінмен жұмыс жасаған кезде таныс емес сөздерге қоса, омоним, синоним, антоним сөздерінің де аудармасын меңгертіп, мәтінді аударма жұмыстарын жасатып, қорытынды жасауға дағдыландырса, жақсы болар еді. Тұрақты сөз тіркестерімен де дұрыс жұмыс жүргізе білген жөн.

Студент өз ойын ашық айтып жеткізу үшін әр сабақ сайын сөздік қорын молайтып отыру қажет. Студентті терең әрі жинақты біліммен қаруландыру ұстаздың да жаңаша ойлап, жаңаша жұмыс іздеуін талап етеді, яғни оларды дамыта оқыту керек. Дамыта оқытудың идеяларын жүйелі қолға алып, оңтайлы қолдана білгенде, студенттеріміз емтихан кезінде өткізетін сынақ жұмыстарында дұрыс нәтиже береді.

Ұстаз үшін ең басты мәселе – оқыту әдісін дұрыс таңдау. Менің өз әдісім – ізденіс, ізденіске жұмылдыру, проблемалық міндеттерді шешуге талаптандыру. Студенттерді берілген тапсырманы қызыға, ынталана орындауға, кез келген қиыншылықтарға төзуге, оларды жеңе білуге үйрету.

Тіл – халықтың байлығы, айнасы. Оның тазалығын сақтау – үйретуден. Бұл орайда Елбасымыз Н:Ә.Назарбаев былай деген: «Қазақ тілі – өте әдемі, көркем тіл, сондықтан бұл тілді білмеу мүмкін емес».

Сол себепті мен мемлекеттік тілді үйретуде бар күш-жігерімді пайдаланып, білімімді ұштастырып, жаңа технологияны қолданып, нәтижелі білімге еңбек етпекпін.»»

Дмитриенко Ю.Н.

*Доктор философии, доцент, член-кор МАНЕБ
Харьковский национальный университет радиоэлектроники*

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО. ЧАСТЬ 5

При формировании принципиально новой концепции культурологического подхода к преподаванию русского языка как иностранного и руководствуясь известными исследованиями по культурологическому подходу к преподаванию русского языка как родного для школьников и студентов – носителей русского языка [1], при определенных условиях и на достаточной степени его овладения, но и при достаточно многих обстоятельствах – даже при абсолютном незнании русского языка студентами-иностранцами (авторский опыт 5-летнего преподавания РКИ как иностранного), а также руководствуясь нашими монографическими разработками о любом

ауызға таралып, жырланып жүрген фантастикалық батырлардың атын жұрт әлі күнге жадынан шығармаған. Мұның сыры неде? Ол жағымды қаһарманның әлеуметтік фантастика көрігінде сомдалып, шындалып тууында. Олардың жұрт көзіне ұшырайтыны да өз бойындағы күшті дамыған қасиет – батырлықты халық игілігіне жұмсағандығынан. Бұл – қазақ әлеуметтік фантастикасына қойылып отырған талап.

Әлеуметтік фантастиканың тағы бір міндеті – адамның кісілік қасиетін қырландыра, күшейте түсуге тиіс және айналадағы жұртқа адамгершілік жасауды ұмытпауы керек. ӘФ-ны, қаншама ұшқыр деген қиял, арман болғанымен, қоғамдағы нақтылы әлеуметтік жағдай туғызады. Осыған дәлел төмендегі қазақ қиялгерлерінің туындылары:

Қазіргі кезде фантастиканы «қатты» және «жұмсақ» фантастика деп бөліп жүр. Қатты фантастика – ғылым мен техникадағы дамуды діттеп, ғылымилық пен дәлдікті дәріптейді. Жұмсақ фантастика – философия, психология, политика, социология тараптарына баса мән беріп, ғылым мен техника шындықтарына қатты фантастикадай тым жоғары талап қоймайды.

Сонымен, қазір «әлеуметтік» және «ғылыми» деудің орнына, өздерінің де, дүние жүзінің де осы саладағы туындыларын «жұмсақ» және «қатты» деп әдебиеттану қолданысына енгізген. Сонда басты қозғар мәселеміз – алдағы фантастиканың әлеуметтілігін де, ғылымилығын пайымдау. Олардың ара жігін ажырата білу.

Пайдаланылған әдебиет:

1. Абдул-Хамид Ф. Мархабаев. Қазақ фантастикалық әдебиеті. – Алматы: Ана тілі, 1998.-365б.
2. Абдул-Хамид Ф. Мархабаев. Қиялгер қисындары-1. Алматы: Санат, 2002.-232 б.
3. Гуревич Г. Беседа о научной фантастике.-М., 1991.
4. Бугров В. В поисках завтрашнего мира. – Свердлов., 1981.

Жанұзақова Құралай Темірбековна

*Ф.ғ.д., доцент, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті,
Қазақстан*

Ш. ҚҰДАЙБЕРДІҰЛЫНЫҢ «ӘДІЛ-МАРИЯ» РОМАНЫНДАҒЫ ТАБИҒАТТЫҢ КӨРКЕМДІК ҚЫЗМЕТІ

«Әділ-Мария» романы (1925) – Ш.Құдайбердіұлының іргелі шығармаларының бірі. Оның «Қайғылы роман» деп аталуында үлкен мән бар. Романға екі ғашықтың бір-біріне қосыла алмай, арманда кеткен қайғылы

Ғылыми фантастика нағыз маңызды мәселелерді көтереді. Қиялгерлерді адам тағдыры толғандырады. Бүгінгі күннің ақиқатын бейнелейтін бірден-бір әдебиет жанры», деп ағылшындық ұлы қиялгер-жазушы Артур Кларк айтқан.

Ғылыми фантастика жанрының бар табиғатын, максат- мүддесін, оның міндетін айқындау үшін қойылатын талаптар өте көп. Мұның өзі оның күрделілігін, қиындығын аңғартады. Бұл жанрдың басқа жанрларға қарағандағы бірден-бір ерекшелігі: ол – «қосмекенді», ол көркем әдебиет туындысы ретінде оның барлық заңдылықтарын сақтауы тиіс. Бұл-бір. Екінші: ғылыми фантастика есебінде ол міндетті түрде не кешегі өткен ғылым құпиялары, не ертеңгі тұрмыс-тірлігімізге енуге тиісті ғылым мен техника жаңалықтарын әдеби әшекеймен оқырмандарына жеткізе білу.

Сондай-ақ, қиялгер-жазушы осы жанрдың қыр-сырын ашу үшін елеулі еңбек етіп жүрген Г.И. Гуревич ғылыми фантастика:

1. Фантастика ғылыми болуы тиіс;
2. Фантастика нанымды болуы тиіс;
3. Фантастика танымды болуы тиіс;
4. Фантастика қаһармандық, қызғылықты, тартымды болуы тиіс;
5. Фантастика дәл болжалдай білуі тиіс,
6. Ғылыми фантастикады романтика жатуы тиіс;
7. Фантастика творчестволық процесті бейнелеуі тиіс;
8. Фантастика адамтанушы болуы тиіс;
9. Фантастика қиялшыл, арманшыл болуы тиіс;
10. Фантастика жауынгер көздеген нысанасына дәл және дер кезінде тигізуі тиіс;
11. Фантастика келешек қоғам мен жан-жақты жетілген адамды сомдап шығуы тиіс.

Тағы бір фантастикатанушы – Виталий Бугров : «Келісті ғылыми-фантастикалық шығарма – әдебиетпен әдеміленіп, әдіптелген қызғылықты ғылыми ой»; Екінші: «Фантастиканың нағыз көңілге қонымды гипотезалары техника емес, руханият. Фантастика қаһармандары – адамзат сымбаттылығының гипотезалары»; Үшінші: «Келешек туралы ұғымдарды көркемдік бейнелермен әспеттеу, оның уақыт шымылдығы көлегейлеп тұрған қасиеттерін айқындау – ғылыми фантастиканың қызметі»; Төртінші: «Ғылыми-фантастикалық туындының мақсаты космос немесе микрокосмосты зерттеу емес, жаңаша көзқараспен қарау жолын іздестіру»; Бесінші: «Фантастика – үстіміздегі заман турасында әдеби мақамда жазылған ертегі»; Алтыншы: «Ғылыми фантастика – жүйелі ойлау, ғылыми творчество мен арман әдебиеті», - деген пікірлер қосады.

Бұлардың барлығын әдебиеттің жалғыз-ақ жанрына бағыштайды. Ол – ғылыми және әлеуметтік фантастика. Бұндай дәйектемелер фантастика жасаушылардың шығармашылық жауапкершіліктерін арттыруға және идеялық, моральдық ізденісте болуларына пайдасы зор.

Ал, келесі сөз ететін әлеуметтік қиял әдебиетінің негізгі міндеттерінің бірі – назарды көбіне әдемілікке, жақсылыққа аудару. Ауыз әдебиетінде ауыздан-

национальном языке как найвысшем цикле социальной активности автентичного национального сознания, самосознания и правосознания, например, [2], – основными методами, которые целесообразно использовать на разных этапах исследования культурологического подхода к преподаванию русского языка как иностранного и преподавания РКИ, являются различные виды педагогического эксперимента (констатирующий, лабораторный, формирующий, обучающий, контрольный), наблюдение за процессом обучения, анализ и обобщение лингвометодической теории и педагогического опыта (авторского и учителей, работающих по экспериментальным программам), моделирование и проектирование образовательных структур и систем, анкетирование и тестирование участников эксперимента, статистические подсчеты, качественно-количественный анализ полученных экспериментальных данных и синтез в виде таблиц, схем и диаграмм.

При проведении научных разработок и разведок по культурологическому подходу к преподаванию РКИ первоочередными задачами являются: 1) актуальное мультиаспектное исследование реальной данной функциональной наявности – регионального компонента по предмету «Русский язык как иностранный», представленного как структурно-системное образование; 2) сформулировать концептуальные идеи культуроориентированного преподавания русского языка как иностранного в профильной школе для детей иностранцев и иностранных студентов с учетом включения регионального компонента в разноуровневые программы и в разные организационные формы обучения и воспитания; 3) сформировать, экспериментально «диагностировать» и легализовать принципы и организации обучения русскому языку как иностранному в контексте реализации РК по предмету «Русский язык как иностранный»; 4) определить содержание и оптимальную структуру программы РК по предмету «Русский язык как иностранный», а также структурно-содержательную модель поддерживающего его УМК; 5) сформировать инновационную технологическую модель включения разработанной программы РК и других регионально ориентированных программ как непосредственно в процесс обучения, воспитания иностранных студентов, так и опосредованно во внеучебную деятельность; 6) выявить и экспериментально апробировать новые лингвометодические средства и организационные формы обучения, обеспечивающие развитие языковой личности иностранных студентов, формирование культуроведческой компетенции в рамках реализации РК по предмету «Русский язык как иностранный»; 7) представить авторскую методическую систему преподавания русского языка как иностранного в высшей школе с учетом включения регионального компонента в разные организационные формы обучения РКИ. Теоретическая значимость подобного исследования заключается в том, что в нем будут разработаны теоретико-методологические и методические (концептуальные) основания для определения содержания регионального компонента программ по предмету «Русский язык как иностранный», для создания модели конструирования программы РК по предмету и технологической модели включения РК в общее и специальное языковое образование иностранных студентов, сформулированы новые идеи сопряжения потенциала профильной

школы и РК, включения в региональный учебный план специализированных занятий по РКИ и словесности, сформированы поддерживающие программу РК электронные ресурсы и банка данных. В исследовании нужно будет перспективно спланировать сотрудничество вузов с учеными, культурно-языковой молодежной политики региона в процессе обучения и воспитания в региональном аспекте, разработки и апробации в соответствии с концептуальными идеями и целостной методической системы формирования культуроведческой компетенции иностранных студентов за счет системного представления РК в преподавании русского языка на разных этапах и в разных формах обучения и воспитания. Это может служить ориентиром при разработке РК в других регионах. Особое внимание надо уделить учебно-методическому комплексу как основному методическому документу изучению РКИ.

Литература

1.Новикова, Т. Ф. Региональный компонент программ и профильные лингвистические курсы / Т. Ф. Новикова // Русский язык в профильном обучении материалы Всерос. науч.-практ. конф. в 2-х ч. – Москва-Ярославль, 2005 -Ч 2. – С. 25-27; Быстрова Е. А. Культуроведческий аспект преподавания русского языка в национальной школе Текст. / Е. А. Быстрова // Русская словесность. 2001. – № 8. – С. 66-74; Введенская Л. А. Русский язык: культура речи, текст, функциональные стили, ред. Текст. : учеб. пособие для 9-11 кл. общеобразоват. школы / Л. А. Введенская, А. М. Пономарева. Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 352 с.; Вежбицкая А. Г. Понимание культур через посредство ключевых слов Текст. / А. Вежбицкая; пер. с англ., предисл. А. Д. Шмелева. М. : Яз. славян, культуры, 2001. -287 с.

2. Дмитренко Ю.М. Проблема спадкоємності в національній самосвідомості: наукова монографія. – Харків: Основа, 1998. – 357 с.

Жаздыкбаева Р.П. магистр-преподаватель
Ким Карина студент 1 курса
Евразийский технологический университет

ИНОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА

Резюме: В этой статье я рассказывается о новых методах преподавания казахского языка в русскоязычных аудиториях, подготовке квалифицированных кадров. Будут сравниваться современные и традиционные методы обучения. Будут описаны приемы восприятия и усвоения новой информации посредством интернета, видео – уроков, аудиокниг и т. д. Дадим краткое описание таким понятиям как: интерактивный, инновационный, информационные технологии.

Смаилова А.Ш.

Е.А. Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті.
Қазақстан. Қарағанды.

ҒЫЛЫМИ ФАНТАСТИКА МЕН ӘЛЕУМЕТТІК ФАНТАСТИКАНЫҢ КЕЙБІР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Фантастика. Аса қиын да, өте күрделі тақырып. Дүниедегі ең шапшаң, ең ұшқыр құбылыс – қиял. Ал адамзаттың бүгінгі таңдағы зор жетістіктері мен игілікті істерінің дені адам қиялының жемісі .

Жалпы фантастика (гр. phantasia – қиялдау, phantastike – қиялдау өнері) ұғымы қиялдану өнеріне байланысты пайда болған. «Ғылыми тас» – ескі шығыс тілінде «фан тасы», батыс елдерінің грек тілінен алып жүрген «фантастика» сөзі осымен байланысты. Бұл жанрда жазылған шығармаларды атауда бірізділік жоқ, яғни фантастика және ғылыми фантастика деген тіркес қолданылады.

Ғылымдағы секілді, фантастиканың да өзінің мәңгілік тақырыптары бар. Және олар уақыт пен кеністікке саяхат, жасанды интеллект, жерден тыс әлемдегі өркениет, тіршіліктің басқаша формалары сияқты жұмбақ жайттарды қамтиды. Ең бастысы, өткенге немесе болашаққа қатысты әлдебір әлемнің, белгілі бір сәттің бейнесін кейіптей отырып, фантаст-жазушылар оқырман қиялының көкжиегін мейлінше кеңейтеді. Фантастикалық шығармалардың міндеті мұнымен ғана шектелмейді. Яғни бұл жанр әлдебір ғылыми жаңалықтың адамның өмірі мен қоғамның дамуына тигізер әсерін көркемдік тұрғыда ұғынуға көмектеседі.

Қазақ фантастикалық әдебиетінің теориясы мен тарихын жазушы, осы жанрдың алғашқы туындыгерлерінің бірі – А. Мархабаев:»*Фантастиканың басты міндеттерінің бірі ғылымды насихаттау екен. Демек, бұл жанрдың басқа әдеби түрлерден ерекшеленіп тұратын оқиша қасиеті болуы тиіс. Ол, фантастика, ғалым, табиғаттану, жаратылыстың құпия құбылыстарын ел арасына, өз оқырмандары ортасына таратумен қатар, өзі де сол ғылымның арқасында өмірге келеді. Яғни, фантастика ғылымды туғызса, ғылым өз кезегінде фантастиканы қамшылайды. Былайша айтқанда, «фантастика-ғылым» және «ғылым-фантастика» тандемі болып келеді. Осылардың жиынтық ұғымы біздің әдебиеттану ғылымымызда «ғылыми-фантастикалық әдебиет» дегенді қалыптастырады» деп тұжырымдайды.*

Фантастика даму жолында ішкі сипаттары және сыртқы тұрпаттарына қарай **әдеби-көркем фантастика, ғылыми фантастика, әлеуметтік фантастика, эконормикалық фантастика, бері келе фантастика** болып бірнеше түрге бөлінеді.

Ғылыми фантастика (ағылш. science fiction – ғылыми туынды) – көркем әдебиетте, сондай-ақ кино, кескіндеме, т.б. өнер салаларында қалыптасқан жанр. «Шындықпен берік байланыстағы жалғыз әдебиет – ол ғылыми фантастика!

греческого языка: *аполитичный, антихудожественный*; суффиксы *-ист, -изм, -ер, -иров(ать)* – из западноевропейских языков: *очеркист, большевизм, ухажер, военизировать* и т. п.

Из английского языка до XIX в. также вошли некоторые морские термины: *мичман, бот, бриг*, но значительно больше слов, связанных с развитием общественной жизни, техники, спорта и т. д. вошло в XX в., например: *бойкот, лидер, митинг; тоннель, троллейбус, баскетбол, футбол, спорт, хоккей, финиш; биштекс, кекс, пудинг* и др. Особенно распространились английские слова (часто в американском варианте) в 90-е годы XX в. в связи с экономическими, социальными и политическими преобразованиями в российском обществе. Заимствования конца XX в. коснулись разных сфер жизни: технической (*компьютер, дисплей, файл, байт*), спортивной (*бобслей, овертайм, фэйтер*), финансовой и коммерческой (*бартер, брокер, дилер, дистрибьютер, лизинг*), искусства (*римейк, ток-шоу, андеграунд, триллер*), общественно-политической (*брифинг, рейтинг, импичмент*) и другие.

Новейшие заимствования слов и терминов, возникшие уже в XXI веке, представляют особый интерес. Основным источником таких **новых заимствований слов** – английский язык и его американский диалект, т.е. чаще имеем дело с **англицизмами** в области компьютерных технологий и Интернет-пространства. Также активизировались деловые, научные, торговые, культурные и другие связи. А это является важным условием не только для непосредственного заимствования из этих языков, но и для приобщения носителей русского языка к интернациональным. Чем больше вовлечена та или иная сфера деятельности в международное сотрудничество, в более или менее длительные международные связи, тем более открыта лексика и терминология этой сферы иноязычным инновациям.

Литература:

1. Крысин Л. П. Иноязычное заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий // Вопросы языкознания. – 2002. – №6. – С. 27-34.
2. Толковый словарь современного русского языка. Языковые изменения конца XX столетия. – Астрель, 2005.
3. Крысин Л. П. Русское слово, своё и чужое. – М., 2004.
4. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов. 2-е изд., испр. и доп. – М., 2000.
5. Крысин Л. П. Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни // Русский язык конца XX столетия (1985-1995) / Отв. ред. Е. А. Земская. – М.: Языки рус. культуры, 1996. – С. 142-161.
6. Виноградов В. В. История слов. – М.: Азбуковник, 1999.
7. Захаренко Е.Н., Комарова Л.Н., Нечаева И.В. Новый словарь иностранных слов. – М.: Азбуковник, 2003.

Ключевые слова: интерактивный, инновационный, информационные технологии, преподаватели и студенты, компьютерные и Интернет-технологии.

Безусловно, что формирование будущего специалиста происходит в вузовских аудиториях, трудоемкий процесс подготовки кадров базируется методиках обучения, от степени эффективности которых и зависит уровень квалификации будущего выпускника.

1. *Какие задачи ставятся перед преподавателем?*
2. *Что представляет из себя интерактивное обучение и какие используются методы?*
3. *Что представляет из себя метод кейс-стади и каких целей можно достигнуть продвигая эту методику обучения?*
4. *Иновационные методы и приемы преподавания в ВУЗах?*
5. *Какие методики преподавания используются для изучения казахского языка в ВУЗах?*

Традиционная методика предполагает общение преподавателя и студента, постоянный контроль со стороны преподавателя за учебной деятельностью студента, контроль усвоения учебного материала. Другими словами, результативность этого диалога зависит от правильного решения преподавателем задач:

1. постановки учебной цели, и вытекающей из этого мотивации для студента
2. осуществление передачи материала определенного содержания (лекции) и его интерпретация для студентов (семинары). При этом преподаватель решает и функцию методической проработки учебного материала.

3. контроля знаний. Данная модель обучения носит директивный характер. При директивной модели результат обучения расценивается как передача суммы знаний за счет рациональной организации содержания учебного процесса, когда происходит односторонний диалог, где активной, иницируемой поток информации, стороной выступает преподаватель. Воспроизведение полученной информации при этом механическое: активности студента, его заинтересованности в процессе обучения проследить достаточно затруднительно. На основе новых информационных и педагогических технологий, методов обучения стало возможным изменить, причем радикально, роль преподавателя, сделать его не только носителем знаний, но и руководителем, инициатором самостоятельной творческой работы студента, скажем больше – выступить в качестве проводника в океане разнообразнейшей информации, способствуя самостоятельной выработке у студента критериев и способов ориентации, поиске рационального в информативном потоке. Иначе, в нынешних условиях развития рынка образовательных услуг в Казахстане и требований эпохи информационных технологий, преподавание должно сочетать в себе выработанные практикой директивную и, современную, носящую инновационный характер, интерактивную модели обучения. Интерактивная модель ориентирована на необходимость достижения понимания передаваемой информации. Причем сам процесс передачи информации построен

на принципе взаимодействия преподавателя и студента. Он предполагает большую активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений. Заметим, что обе рассматриваемые модели обучения имеют свои как положительные, так и отрицательные моменты. Так, основные критерии директивной модели обучения: точность, бесспорность, достоверность излагаемого (это предполагает большое количество лекций); итоговый контроль, предположительно наличие самостоятельной работы во внеурочное время, письменных работ не предусматривается; основные критерии интерактивной модели обучения: возможность неформальной дискуссии, свободного изложения материала, меньшее число лекций, но большее количество семинаров, инициатива студента, наличие групповых заданий, которые требуют коллективных усилий, постоянный контроль во время семестра, выполнение письменных работ. Было бы ошибкой придерживаться какой-либо одной модели. Разумно сочетать эти две модели обучения для достижения эффективности и качества учебного процесса. Казахстанская система высшего образования в условиях рыночных отношений одним из приоритетов для успешного решения задач подготовки квалифицированных кадров выделяет принцип учета интересов обучаемого. В этой связи перед преподавателями казахстанских вузов стоит задача выработки и внедрения таких приемов и методов обучения, которые бы были нацелены на активацию творческого потенциала студента, его желания обучаться. При этом должна решаться педагогическая задача формирования личности гражданина РК, и его ценностных ориентаций, поскольку процесс обучения в ВУЗе – основная составляющая образовательного процесса в жизни каждого человека. И поэтому, от того, насколько каждый индивид – студент, будет вовлечен в процесс обучения, в конечном итоге будет зависеть уровень его образованности и интеллигентности во всех смыслах этого слова. Кроме этого, глобальная информатизация современного общества также оказала существенное влияние на образовательный процесс, на систему высшего образования в республике, потребовав радикального пересмотра используемых методик обучения. Таким образом, реорганизация системы высшего образования в республике предполагает как стартовую основу переход к таким методам обучения, которые основаны на конструктивистском, оперативном подходе, вместо традиционного линейного подхода, когда в процессе обучения знания давались впрок (по принципу – чем больше, тем лучше). И этот парадигмальный сдвиг в системе вузовского образования в республике, подразумевающий внедрение современных педагогических технологий, уже имеет место. Современное образование должно соответствовать реальным потребностям и международным стандартам. Рассмотрим основные аспекты возможного применения современных методик обучения в вузе. В рамках нашего изложения рассмотрим интерактивные методы обучения, которые включают:

1. метод проблемного изложения
2. презентации
3. дискуссии

военных столкновений. К ранним (общеславянским) заимствованиям относят отдельные слова из языков аваров, хазар, печенегов и др., например: *ковыль, тушканчик, жемчуг, кумир, чертог, бисер* и др.

Среди тюркских заимствований больше всего слов из татарского языка, что объясняется историческими условиями (многолетнее татаро-монгольское иго). Особенно много слов осталось из военной, торговой и бытовой речи: *караван, кобура, курган, колчан, каракуль, кистень, казна, деньга, алтын, базар, коврига, изюм, арбуз, таз, утюг, очаг, епанча, шаровары, кушак, тулуп, аришин, бакалея, лапша, чулок, башмак, сундук, халат, туман, кавардак* и многие другие.

К тюркским заимствованиям относятся почти все названия породы или масти лошадей: *арзамак* (порода рослых туркменских лошадей), *чалый, буланый, гнедой, караковый, каурый, бурый*.

Скандинавских заимствований (шведских, норвежских, например) в русском языке сравнительно немного. Большая часть их относится к древнему периоду. Появление этих слов обусловлено ранними торговыми связями. Однако проникали не только слова торговой лексики, но и морские термины, слова бытовые. Так появились собственные имена *Игорь, Олег, Рюрик*, отдельные слова типа *сельдь, ларь, пуд, крюк, якорь, ябеда, плис, кнут, мачта* и другие.

Заимствования из западноевропейских языков образуют одну из многочисленных (после старославянской) групп. Заметную роль в XVII–XVIII вв. (в связи с реформами Петра I) сыграли слова из германских языков (немецкого, английского, голландского), а также из романских языков (например, французского, итальянского, испанского).

К немецким относится ряд слов торговой, военной, бытовой лексики и слов из области искусства, науки и т. д.: *вексель, штемпель; ефрейтор, лагерь, штаб; галстук, штилеты, верстак, стамеска, фуганок; шпинат; мольберт, капельмейстер, ландшафт, курорт*. Голландскими являются некоторые мореходные термины: *буер, верфь, вымпел, гавань, дрейф, лоцман, матрос, рейд, флаг, флот* и др.

К французским относятся отдельные заимствования XVIII–XIX вв., типа бытовых слов: *браслет, гардероб, жилет, пальто, трико; бульон, мармелад, котлета, туалет*, а также слов из военной лексики, искусства и т. д.: *артиллерия, батальон, гарнизон, канонада; актер, афиша, пьеса, режиссер* и другие.

Из других западноевропейских заимствований выделяется музыкальная терминология итальянского происхождения: *ария, аллегро, либретто, тенор, браво, буффонада, соната, карнавал, каватина*; вошли и некоторые бытовые слова: *вермишель, макароны* (пришло через посредство французского), *гондола* и др. Незначительное количество слов пришло из испанского языка: *серенада, кастаньеты, гитара, мантилья*; затем: *каравелла, карамель, сигара, томат* и др.

Немногие заимствования имеются из финского языка: *морж, пельмени, пурга*; из венгерского: *бекеша, хутор*.

Кроме отдельных слов, русский язык заимствовал некоторые словообразовательные элементы. Например, приставки *а-, анти-, архи-* – из

предметов быта, одежды, средств передвижения (*квартира, скарб, драгва, байка (ткань), бекеша, замиша, кофта, карета, козлы*); названием чинов, рода войск (*полковник, устар. вахмистр, рекрут, гусар*); обозначением действия (*малевать, рисовать, тасовать, клянчить*); названием животных, растений, пищевых продуктов (*кролик, петрушка, каштан, барвинок – растение, булка, фрукт, миндаль, повидло*) и др. Некоторые полонизмы пришли в русский язык через посредство украинского или белорусского языков (например, *маевка, молчком, пан* и др.).

Из украинского языка пришли слова *борщ, брынза* (переоформленное румынское), *бублик, гопак, детвора* и др.

Все родственные славянские заимствования были близки русскому языку, его системе, быстро ассимилировались и лишь этимологически могут быть названы заимствованиями.

Наряду со словами славянских языков в русскую лексику на разных этапах ее развития входили и неславянские заимствования, например греческие, латинские, тюркские, скандинавские, западноевропейские.

Заимствования из греческого языка начали проникать в исконную лексику еще в период общеславянского единства. К таким заимствованиям относят, например, слова *палата, блюдо, крест, хлеб (печеный), кровать, котел* и др. Значительными были заимствования в период с IX по XI в. и позже (так называемые восточнославянские). К ним относятся слова из области религии: *анафема, ангел, архиепископ, демон, митрополит, клирос, лампада, икона, протоиерей, пономарь*; научные термины: *математика, философия, история, грамматика*; бытовые термины: *лохань, баня, фонарь, кровать, тетрадь*; наименования растений и животных: *кипарис, кедр, свекла, крокодил* и др. Более поздние заимствования относятся главным образом к области искусства и науки: *хорей, анапест, комедия, мантия, стих, идея, логика, физика, аналогия* и др.

Некоторые греческие слова попали в русский язык через другие языки (например, французский).

Заимствования из латинского языка сыграли значительную роль в обогащении русского языка, особенно в области научно-технической, общественной и политической терминологии.

Больше всего латинских слов пришло в русский язык в период с XVI по XVIII в., особенно через польский и украинский языки, например: *школа, аудитория, декан, канцелярия, каникулы, директор, диктант, экзамен* и др. (В этом немаловажной была роль специальных учебных заведений.) Много слов латинского происхождения составляют группу международного фонда терминов, например: *диктатура, конституция, корпорация, лаборатория, меридиан, максимум, минимум, пролетариат, процесс, публика, революция, республика, эрудиция* и др.

Слова из тюркских языков проникали в русский язык в силу разных обстоятельств: в результате ранних торговых и культурных связей, как следствие

4. кейс-стадии
5. работу в группах
6. метод мозгового штурма
7. метод критического мышления
8. викторины
9. мини-исследования
10. деловые игры
11. ролевые игры
12. метод Insert – метод индивидуальных пометок, когда студенты пишут 10-минутное ассоциативное эссе
13. метод блиц-опроса

Одним из эффективных методов активации процесса обучения считается метод проблемного изложения. При таком подходе лекция становится похожей на диалог, преподавание имитирует исследовательский процесс (выдвигаются первоначально несколько ключевых постулатов по теме лекции, изложение выстраивается по принципу самостоятельного анализа и обобщения студентами учебного материала). Эта методика позволяет заинтересовать студента, вовлечь его в процесс обучения. Противоречия научного познания раскрываются посредством постановки проблемы. Учебная проблема и проблемная ситуация являются основными структурными компонентами проблемного обучения. Перед началом изучения определенной темы курса ставится перед студентами проблемный вопрос или дается проблемное задание. Стимулируя разрешение проблемы, преподаватель снимает противоречия между имеющимся ее пониманием и требуемыми от студента знаниями. Эффективность такого метода в том, что отдельные проблемы могут подниматься самими студентами. Главный успех данного метода в том, что преподаватель добивается от аудитории «самостоятельного решения» поставленной проблемы. Организация проблемного обучения представляется достаточно сложной, требует значительной подготовки лектора. Однако на начальном этапе использования этого метода его можно внедрять в структуру готовых ранее разработанных лекций, семинаров как дополнение.

Литература

- <http://odiplom.ru/pedagogika/>
http://www2.asu.ru/cppkp/index.files/ucheb.files/innov/Part1/chapter1/1_2.html
<http://apruo.ru/statyi/obrazovatelnie-statyi/314-interaktivnie-metodi-obucheniya.html>

Мухамеджанова Шарбат Талгатбековна

старший преподаватель иностранного языка;

Рахметуллина Майкен Абылаевна

старший преподаватель иностранного языка;

Кноль Марина Владимировна

магистр гуманитарных наук, преподаватель иностранного языка

Карагандинский Государственный Университет им. академика Е. А. Букетова.

КАТЕГОРИЯ ПРОСТРАНСТВА В АРХАИЧНОМ ПОНИМАНИИ

Представления о пространстве начинают формироваться на основе простейших ощущений и врожденных (подсознательных) реакций человеческого мозга на окружающую среду, таких как ощущение силы тяжести и различение верха и низа; ощущение равновесия; осознание целостности своего тела и его поверхности как границы; выделение в окружающем мире отдельных пространственных объектов и действий и их восприятие как источников действий (агентов), а также территориального инстинкта, проявляющегося в стремлении к обороне своего пространства и к его расширению. Элементарной и универсальной познавательной моделью для человека служит его собственное тело, взаимодействующее со средой, важнейшие пространственно-функциональные параметры которого заключаются в следующем:

1) визуальная и функциональная асимметрия в вертикальном измерении (ось *голова – ноги*), вертикальное положение тела человека, находящегося в активном состоянии (взрослого, здорового, бодрствующего, способного перемещаться);

Например:

Eastward ic stande, arena ic me bidde

Лицом к востоку я стою, о милостях себе молю

[*The Metrical Charms, I: 26*].

2) визуальная и функциональная асимметрия в одном из горизонтальных измерений, обусловленная расположением органов зрения и преимущественным направлением движения (ось *перед – спина*);

... ic beo gearo sona

gif ict gefricge ofer floda begang

oec ymsittend egesan юувар

... ic pe oeusenda oeeгна bringe

я готов сразу

если я это услышу через моря границу,

что тебя соседние племена угрозами угнетают

... я тебе тысячу воинов пошлю

[*Beowulf: 1828-1832*].

3) визуальная симметрия в другом горизонтальном измерении (ось *правый – левый*) на фоне функциональной асимметрии.

К основным звуковым относятся: 1) неполногласие, ср.: *врата – ворота, плен – полон*; 2) начальные *ра, ла*, ср.: *равный, ладья – ровный, лодка*; 3) сочетание *жд*, согласный *ц*, ср.: *хождение – хожу, освещение – свеча*; 4) *е* в начале слова и перед твердым согласным, ср.: *единица – один, перст – наперсток* и др.

Морфологическими признаками являются, например, отдельные словообразовательные элементы: 1) приставки *воз-* (*воздать, возвратить*), *чрез-* (*чрезмерный*) и др.; 2) суффиксы *-стви(е)* (*благоденствие*), *-ч(ий)* (*ловчий*), *-знь* (*жизнь*), *-уц-, -юц-, -ац-, -яц-* (*сведущий, тающий, лежащий, горящий*); 3) характерные первые части сложных слов: *бogo-, добро-, зло-, грехo-, душе-, благо-* и т. п. (*богобоязненный, добродетельный, злонравие, грехопадение, душеполезный, благословение*).

Старославянские слова обладают и некоторыми семантико-стилистическими признаками. Так, по сравнению с русскими вариантами старославянизмы, первоначально используемые преимущественно в богослужебных книгах, сохранили более отвлеченное значение, например: *увлечь* (ср. русск. *уволочь*), *влачить* (ср. русск. *волочить*), *страна* (ср. русск. *сторона*). Поэтому старославянизмы нередко сохраняют оттенок книжности, стилистической приподнятости.

Профессор Г. О. Винокур старославянизмы с неполногласными основами делил на славянизмы по происхождению, то есть славянизмы с определенными фонетическими и морфологическими чертами, и старославянизмы по стилистическому употреблению.

В группе славянизмов по происхождению он выделял:

а) старославянские слова, русские варианты которых хотя и зафиксированы в древних памятниках, но неупотребительны: *благо – болого, влага – волога* и др.;

б) старославянизмы, употребляемые наряду с русским вариантом, имеющим иное значение: *гражданин – горожанин, главный – головной, прах – порох, млечный – молочный*;

в) старославянизмы, редко употребляемые в современном языке, имеющие русские варианты: *брег – берег, глас – голос, врата – ворота, злато – золото, млад – молод* и др. Использование слов последней группы (например, в поэтической речи) стилистически уместно и оправданно. Эти славянизмы являются славянизмами и по происхождению, и по стилистическому употреблению (см.: Винокур Г. О. *Избранные работы по русскому языку. М.: Учпедгиз, 1959. С. 443*).

В русском языке есть заимствования из других близкородственных славянских языков, например из белорусского, украинского, польского, словацкого и др. По времени проникновения они являются более поздними, чем старославянизмы. Так, отдельные заимствования из польского языка датируются XVII–XVIII вв. Часть из них, в свою очередь, восходит к европейским языкам (немецкому, французскому и др.). Но немало и собственно польских слов (полонизмы). Среди них есть такие, которые являются названием жилья,

второму – заимствования из греческого, латинского языков, тюркские, скандинавские, западноевропейские (романские, германские и др.).

По времени проникновения заимствованная лексика тоже неоднородна: одни слова в ней относятся к периоду индоевропейской языковой общности, другие – к общеславянскому языковому единству, третьи пополняли язык восточных славян в древнерусский период его существования и, наконец, немало слов вошло уже в собственно русскую лексику.

Одновременно и русские слова входили в другие языки. Из родственных языковых заимствований особо выделяется значительная по составу группа слов старославянского происхождения. Однако немалую роль в обогащении русского языка сыграли и слова, пришедшие из других славянских языков – белорусского, украинского, польского, словацкого и других.

Старославянизмы получили широкое распространение на Руси после принятия христианства, в конце X в. Они пришли из близкородственного старославянского языка, который длительное время использовался в ряде славянских государств в качестве литературного письменного языка, употребляемого для перевода греческих богослужебных книг. В его южнославянскую основу органично вошли элементы из языков западно- и восточнославянских, а также немало заимствований из греческого. С самого начала этот язык применялся прежде всего в качестве языка церкви (поэтому его иногда называют церковнославянским или древнецерковноболгарским). В разных странах он принимал черты местных языков и в этом виде использовался за пределами собственно литургических текстов. В памятниках древнерусской письменности (особенно в летописях) нередки случаи смешения старославянского и русского языков. Это свидетельствовало о том, что старославянизмы не были чуждыми заимствованиями и прочно укреплялись в русском языке как близкородственные.

Из старославянского языка в русский пришли, например, церковные термины: *священник, крест, жезл, жертва* и др.; многие слова, обозначающие абстрактные понятия: *власть, благодать, согласие, вселенная, бедствие, добродетель* и другие.

Старославянизмы, заимствованные русским языком, не все одинаковы: одни из них являются старославянскими вариантами слов, существовавших еще в общеславянском языке (*глад, враг* и др.); другие являются собственно старославянскими (*ланины, уста, перси, истина* и др.); причем существующие исконно русские слова, синонимичные им, совершенно иные по своей фонетической структуре (*щеки, губы, груди, правда* и др.). Наконец, выделяются так называемые семантические старославянизмы, то есть слова по времени появления общеславянские, однако получившие особое значение в старославянском языке и с этим значением вошедшие в состав русской лексики (*грех, Господь* и др.).

Старославянизмы по сравнению с русскими вариантами имеют звуковые (фонетические), морфологические и семантические отличительные признаки.

За пределами такого относительно небольшого объема универсальных концептов роль культурного своеобразия значительно возрастает. Для смыслов, не входящих в выделяемую ядерную часть, важную роль играют малейшие оттенки, различающие семантически сходные единицы языка и дающие ключ к пониманию соответствующей культуры.

Известно, что с тех пор, как человечество начало размышлять об основаниях своего бытия, было выработано несколько концепций пространства.

Первоначальное, архаическое понимание пространства, составляющее часть мифопоэтической картины мира, по данным культурологических исследований, наделяет его следующими свойствами:

1) неотделимость от времени;

2) неразрывная связь с вещами, которые конституируют пространство и организуют его структурно (первотворец, боги, люди, животные, растения, элементы сакральной топографии, сакрализованные и мифологизированные объекты из сферы культуры и т.п. собирают пространство, организуют его вокруг единого центра);

3) «отделенность» пространства от того, что им не является;

4) составность пространства (дифференциация, или членение, и интеграция, или соединение) [1].

На заключительном этапе мифопоэтической эпохи, когда вырабатываются основы преднаучной картины мира, появляется тенденция трактовать пространство как нечто относительно однородное и равное самому себе в своих частях, как то, что измеряется и в чем ориентируются [1, 241-242].

Таким образом, мифологическое пространство оживлено, одухотворено, заполнено вещами. Это, фактически, реальное, физическое, окружающее человека пространство-космос, пространство-вселенная, пространство-мир.

Для древнегреческой философской мысли эквивалентом пространства становятся то космос, то пустота и воздух, то вместилище и место, но не бесконечность. Так, в основе учения древнегреческого философа Платона лежит представление о существовании двух миров – здешнего, земного, и высшего, совершенного, вечного. Идеальный мир у Платона населен неподвижными скульптурными изваяниями, теми же статуями, какие в изобилии творило земное греческое искусство классического периода. Мир этот у Платона находится очень далеко от Земли и очень высоко в небе, но отнюдь не бесконечно далеко и высоко: расстояние это вполне конечное, и не один греческий герой попадает у Платона в эти идеальные небеса в своем живом и телесном виде. Платон ввел ограничения для своего идеального мира не только сверху, в виде Единого начала, но и снизу, в виде Мировой Души. Если идеальный мир вечно неподвижен, а материальный мир вечно движется, то такое противопоставление возможно для Платона лишь потому, что существует начало одновременно и неподвижное, и в то же время вечно движущее. Это и есть Душа Космоса и Душа всего, что в него входит; она и есть то идеальное, которое дает способность двигаться и жить всему живому и неживому. Земная же действительность понималась философом только как отблеск, искаженное подобие верховного,

запредельного мира, и человек в этом пространстве – связующее звено между божественным и природным мирами.

Исследованием природы пространства занимался также еще один известный древнегреческий философ – Аристотель, согласно которому пространство:

- 1) есть не передвигающийся сосуд;
- 2) оно имеет верх, низ, левую и правую стороны;
- 3) имеет количественную определенность;
- 4) не совпадает с границами тел, а объемлет их всех.

Таким образом, понятие пространства в античной философской науке еще не было абстрагировано от мира и от вещей. В этом плане, на наш взгляд, показателен тот факт, что в древнегреческом языке отсутствовало отдельное, самостоятельное слово для пространства. Но идея, близкая к пространству, выражалась другими словами: «пустотой» и «воздухом» у атомистов; «миром» (космосом, с его идеей устроенности и гармонии) и «землей» в космологии Платона; «местом» и вопросом «где?» в философии Аристотеля.

В эпоху Средневековья, как уже отмечали, предмет пристального внимания философов стали попытки определить природу и сущность времени. Поэтому в Средние века концепция пространства оставалась неизменной.

Развитие естественных наук приводит к появлению собственно научных концепций пространства. Так, в Новое время ученые уже знакомы с понятием абстрактного пространства, абстрагированного от вещей, гомогенного, не имеющего границ. Это пространство нередко отождествляется с «дурной» бесконечностью. Именно в это время возникает достаточно большое количество философских определений и интерпретаций пространства, в них пространство осмысливается с самых разных позиций.

Пространство как атрибут мира определяется в философской системе Р. Декарта через протяженность: «Пространство, или внутренне место, также различается от тела, заключенного в этом пространстве, лишь в нашем мышлении. И действительно, протяжение в длину, ширину и глубину, образующее пространство, образует и тело. Разница между ними только в том, что телу мы приписываем определенную протяженность. Пространству же мы приписываем определенную протяженность столь общее и неопределенное, что оно сохраняется, если устранить из него тело» [2, 11].

В это же время встречается в системе научного знания и осмысление пространства с позиций эмпиризма (Дж. Локк): возвращение к старым идеям пустоты и отрицание пространства-протяженности.

В философии XVII-XVIII вв. складываются два типа пространства: абсолютное пространство И. Ньютона и относительное Г. Лейбница.

В концепции И. Ньютона пространство – первичная самодостаточная категория; оно понимается как бесконечная протяженность, вмещающая в себя всю материю, но не зависящая от нее, не определяемая материальными объектами. По существу, это пустота – но и вместительность одновременно. Этой концепции «пустого» пространства противостоит концепция «объектно-заполненного» пространства Г. Лейбница, который понимал пространство как нечто

Рапишева Жанат Дабыловна

канд. фил. наук, доцент

Садирбекова Мадина

студентка факультета иностранных языков

Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ТЕРМИНОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Статья посвящена особенностям употребления заимствованных терминов в языковой системе. Анализ функционирования заимствованных терминов разных сфер показал, что границы специального и обыденного знания в профессиональной коммуникации меняются. Особое внимание уделяется закономерностям перехода терминов из профессиональных сфер в обыденную коммуникацию. Авторами характеризуются различные источники пополнения терминологической лексики.

Ключевые слова: язык, термин, терминология, иноязычные слова, заимствования, заимствованная лексика.

Русский народ с древних времен вступал в культурные, торговые, военные, политические связи с другими государствами, что не могло не привести к языковым заимствованиям. В процессе употребления большая часть их подверглась влиянию заимствующего языка. Постепенно заимствованные слова, ассимилированные (от лат. *assimilare* – усваивать, уподоблять) заимствующим языком, входили в число слов общеупотребительных и уже не воспринимались как иноязычные. В разные эпохи в исконный язык (общеславянский, восточнославянский, собственно русский) проникали слова из других языков. В настоящее время такие слова, как *сахар, свекла, баня* и другие, считаются русскими, хотя они были заимствованы из греческого языка. Вполне обрусели и такие слова, как *школа* (из латинского языка через польский), *карандаш* (из тюркских языков), *костюм* (из французского языка) и многие другие. Национальная самобытность русского языка ничуть не пострадала от проникновения в него слов иноязычных, так как заимствование – вполне закономерный путь обогащения любого языка. Русский язык сохранил свою полную самостоятельность и лишь обогатился за счет заимствованных слов.

В зависимости от того, из какого языка пришли те или иные слова, могут быть выделены два типа заимствований: 1) заимствования родственные (из славянской семьи языков) и 2) заимствования иноязычные (из языков иной языковой системы). К первому типу относятся заимствования из родственного старославянского языка (иногда в лингвистической литературе его называют древнеболгарским). Ко

Английский является языком мировой молодежной культуры. По всему миру молодежь поет слова из песен групп «The Beatles», «Ю-2» (U2), Майкла Джексона и Мадонны. «Брэйк-данс», «рэп мьюзик», «бодибилдинг», «виндсефинг» и «компьютер хэкинг» – эти слова вторгаются в жаргон молодежи всех стран мира.

И все-таки учить английский язык стоит. Хотите путешествовать и не чувствовать себя белой вороной, а свободно общаться с людьми разных национальностей? Хотите стать студентом зарубежного университета? Хотите престижную работу с продвижением по карьерной лестнице? А, может, вы желаете работать за границей? Совет один – изучайте английский язык. Ведь со временем вы все равно поймете, что 75% мировой переписки осуществляется на английском, 80% информации на компьютерах хранится тоже на этом языке, а большинство международных документов, статей, литературных произведений, инструкций написано именно на английском. И мы еще не учитывали киноиндустрию и музыкальный олимп. Фильмы американского производства прочно вошли в нашу жизнь, а любой поп-исполнитель считает престижным спеть не менее одной песни на английском языке.

Знание английского языка в современном мире является своеобразным окном в мир. Владея этим языком международного общения, вы сможете достичь поставленных целей с помощью новых возможностей. И вы обязательно поймете, что значение английского языка не преувеличено.

Ещё несколько лет назад английский язык воспринимался всеми как иностранный. Но с течением времени роль английского языка возросла настолько, что теперь он считается языком межнационального общения всего человечества. Поскольку общий единый язык, в роли которого для немалой населения планеты уже служит английский язык, является не настоящим английским, а упрощенным глобальным английским или американским вариантом английского, то смело можно было бы назвать его американским. Даже в территориальном распространении лидирующие позиции занимает американский английский. Сегодня весь мир стремится познать именно американский английский. Американский английский не только является популярным, но и оказывает самое непосредственное влияние на другие языки мира. В современном мире английский язык занимает особое место, он не только прочно вошел в него, но и полностью изменил его, поэтому велика роль английского языка в XXI веке.

Литература:

1. Справочник «Страны мира». – М.: Политиздат, 1991.
2. Малая энциклопедия стран. – М.: Торсинг, 2001.
3. Энциклопедия «География». – М.: Аванта+, 1995.
4. <http://www.language-article/4973.html>
5. <http://www.english.curious/curious2.html>
6. <http://ru.wikipedia.org>

относительное, зависящее от находящихся в нем объектов, определяемое порядком существования вещей. В философии Лейбница части пространства, таким образом, определяются и различаются только с помощью имеющихся в нем вещей.

В целом, вопрос о специфике русской философии начала XX столетия сложен прежде всего потому, что в ней объединяются в одно целое весьма различные, порой противоположные друг другу идеи и концепции.

В 1909 году «Критику чистого разума» издали на русском языке в высокопрофессиональном переводе Н. Лосского, и идеи немецкого философа плотно соприкоснулись с культурой Серебряного века. Отметим, что наметился протест русских мыслителей начала века против классической философии, поскольку в ней возможности человеческого разума признавались ограниченными. В этой связи показательны слова О. Мандельштама, в творчестве которого принято выделять и символистский период: «Символисты были плохими домоседами, они любили путешествовать. Но им было плохо, не по себе в клетки своего организма и в той мировой клетки, которую с помощью своих категорий построил Кант» [3, 432]. Следовательно, пространство в этот период символистского искусства предполагает надчеловеческое, надмировое зрение.

Отметим, что в целом для поэтики символизма, теоретиками которой явились Вл. Соловьев, Вяч. Иванов, Д.С. Мережковский, К. Бальмонт, А. Белый, Н.А. Бердяев, В.В. Розанов и др., были характерны идеи Софии, синтеза всех начал, то есть «всеединства в жизни, в знании и творчестве». Так, например, К. Жаков, основоположник лимитизма, «философии предела», отмечает: «Но возможно ли единство всех категорий мира (пространства, времени, материи – энергии, психики – воли, оценки логической, этической моральной)? <...> общее, из которого следуют, как караваны из одного пункта, в разные стороны категорий мира, все более интегрируя тенденции и соглашая в высшем гармоническом синтезе, разные итоги тенденций» [3, 32]. В этом же направлении звучит тезис К. Бальмонта о тяготении всего в природе к синтетическому слиянию: «Мир полон соучастий. Природа – нерасторжимо всеединство. Звездные дороги Вселенной слагают одну поэму, жизнь есть многосложное слитное видение» [3, 34].

По мнению Вяч. Иванова, идея всеединства «предуготовляет современной душе углубленные проникновения в таинства макрокосмоса», развивая далее мысль ««Небо» в нас, «Ты» в нас <...> Когда современная душа вновь обретет «Ты» в своем «я», <...> тогда она постигнет, что микрокосм и макрокосм тождественны.» [3, 37]. Следовательно, одной из ведущих особенностей русской философской мысли начала XX века явилась тема изначального и объективно данного единства космоса, природы, человека, Бога, что Вл. Соловьев называл «свободной теургией».

Огромное влияние на русских символистов оказал философ и поэт Владимир Соловьев, в учении которого было заложено платоновское представление о существовании двух миров. В своей мистической религиозно-философской прозе и в стихах В.Соловьев призывал вырваться из-под власти вещественного и временного бытия к потустороннему – вечному и прекрасному миру. Эта идея о двух мирах – «двомирие» – была глубоко усвоена символистами. Среди них утвердилось и представление о поэте как теурге, маге, «тайновидце и тайнотворце

жизни», которому дана способность приобщения к потустороннему, запредельному, сила прозреть его и выразить в своем искусстве.

Непосредственно в поэзии XIX-XX веков пространство выделить в самостоятельную эстетико-философскую категорию не представляется возможным, поскольку «поэзия XIX и даже начала XX века была в большей степени занята миром, природой, вещами, тогда как пространство или «растворялось» в них, или «сливалось» с ними» [4, 430]. Одни из самых первых попыток по абстрагированию пространства от мира были предприняты символистами, результатом которых явилось использование понятий бесконечности, дали, выси, просторов и т.п. в новых контекстах, в отвлечении от мира и от вещей.

Литература

1. Топоров В.Н. Модель мира // Мифы народов мира. Т.2. М., 1992.
2. Евсюков В.В. Мифы о вселенной. Новосибирск, 1987.
3. Котин М.И. Некоторые особенности концептуализации пространства и времени в древневерхненемецких автохтонных памятниках // Лингвистика на рубеже веков. Идеи и топосы. Сборник статей. М., 2001.
4. Падучева Е.В. Семантические исследования. М., 1996.

К.ф.н., доцент Альбекова А.Ш.,

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, г. Астана

К ВОПРОСУ О ПОЛИЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ В КАЗАХСТАНЕ

Известно, что процесс глобализации, развивающийся в настоящее время, приводит к расширению взаимодействий различных стран, народов и их культур. Разработка проблем межкультурной коммуникации укрепляет национальную безопасность в плане гармонизации межнациональных отношений, установления мира и согласия между народами. Признание и понимание различных культур приводит к взаимодействию, взаимозависимости, взаимообмену, перед студентами и преподавателями вузов открываются возможности для сотрудничества в области науки, экономики и образования. Наряду с базовым профессиональным образованием, особую значимость сегодня приобретает развитие языковых и межкультурных компетенций будущих специалистов, что в свою очередь является одним из стратегических направлений высшего образования в подготовке высококвалифицированных специалистов.

Казахстан, оставаясь полиэтничным и поликонфессиональным государством, переживает на сегодня сложный и противоречивый период своего культурно-языкового развития, о чем свидетельствует сложившаяся языковая ситуация, характеристика которой дана в Концепции языковой политики Республики

85% всех научных работ публикуются сначала на английском языке. Более половины мировых технических и научных периодических изданий выходят на английском языке, который также является языком медицины, электроники и космической технологии. Интернет немислим без английского языка!

Английский язык – это язык международного бизнеса. Когда японский бизнесмен заключает сделку где-либо в Европе, велика вероятность того, что переговоры ведутся на английском языке. На промышленных товарах указывается на английском языке страна их производства: «Made in Germany», а не «Fabriziert in Deutschland». Этот язык выбрали и многонациональные корпорации. «Датсан» и «Ниссан» пишут международные меморандумы на английском. Еще в 1985 г. 80% сотрудников японской «Мицу энд К» могли говорить, читать и писать по-английски. «Тойота» обеспечивает курсами английского языка прямо на работе. Занятия английского языка проводятся в Саудовской Аравии для сотрудников «Арамко» и на трех континентах для сотрудников банка «Чейз Манхэттен». Все сотрудники фирм «Тетрапак», «IBM» обязаны хорошо знать английский.

Международный язык «Ивеко», итальянского производителя грузовиков, – английский. «Филипс», голландская электронная фирма, производит все собрания совета директоров на английском языке. Французская компания «Кап Джеммайн Согети Са», один из крупнейших в мире производителей компьютерных программ, объявила английский своим официальным языком. Даже во Франции, где придерживаются невысокого мнения о всех языках, кроме своего, в ведущей школе бизнеса теперь будут преподавать на английском языке. Высшая коммерческая школа предлагает свой классический продвинутый курс управления бизнесом на английском языке. Это первый случай, когда французская высшая школа будет преподавать на иностранном языке. Когда в парижской штаб-квартире «Алкатэль», второй крупнейшей телекоммуникационной сети мира, оператор отвечает по телефону, то он это делает не на французском языке, а на английском, и звучит это так: «Алкатэль, гуд монинг». Когда французы уступают в вопросе языка, то действительно происходит что-то необратимое.

Английский язык заменяет господствующие в течение многих веков европейские языки. Английский заменил французский язык в качестве языка дипломатии, он – официальный язык международных организаций по оказанию помощи, таких, как Оксфам и «Спасите детей», ЮНЕСКО, НАТО и ООН.

Английский язык служит языком общения в странах, где люди говорят на различных языках. В Индии, где говорят примерно на 200 различных языках, только 30% говорят на официальном языке хинди. Европейская ассоциация свободной торговли работает только на английском языке, несмотря на то, что для всех стран-членов это неродной язык.

Английский является официальным или полуофициальным языком 20 африканских стран, включая Сьерра-Леоне, Гану, Нигерию, Либерию и Южную Африку. Студентов обучают на английском в Университете Макерере в Уганде, Университете Найроби в Кении и Университете Дар-эс-Салама в Танзании. Английский – официальный язык Всемирного совета церквей, Олимпийских игр и конкурса «Мисс Вселенная».

- в Гонконге учащиеся девяти из десяти средних школ изучают английский язык;
- во Франции в государственных средних школах для учащихся обязательно изучение в течение четырех лет английского или немецкого языка, большинство – как минимум 85% – выбирает английский;
- в Японии учащиеся должны изучать английский язык в течение шести лет до окончания средней школы.

В России, где изучение иностранных языков для детей обязательно, большинство учит английский язык. В Норвегии, Швеции и Дании обязательно изучают английский язык. Из всех европейских стран, не считая Великобритании, Голландия находится на первом месте по количеству знающих английский язык. С тех пор как Португалия вступила в Европейское сообщество, спрос на уроки английского языка заменил спрос на занятия французским языком.

«Со стороны студентов, молодых профессионалов, педагогов, деловых людей и государственных служащих большинства стран наблюдается всеобщий голод на материалы и технологические средства на английском языке», – отмечает бывший директор информационного агентства Соединенных Штатов (ЮСИА) Чарлз Уик. Агентство способствует проведению в 200 культурных центрах 100 стран мира курсов английского языка. 450 тыс. человек посещали занятия английского языка, спонсором которых было ЮСИА.

В Токио существует 1300 англоязычных школ, и ежегодно открывается 100 новых школ. «Берлиц» предлагает в своих 250 языковых школах, расположенных в 27 странах мира, изучение как английского, так и американского варианта английского языка. По всему миру от 80 до 90% студентов школ «Берлиц» изучают английский язык. В период с 1983 по 1988 г. число записавшихся на английский язык увеличилось на 81%.

Английский язык превалирует на транспорте и в средствах массовой информации. Английский язык – язык путешествий и связи на международных авиалиниях. Во всех международных аэропортах пилоты и диспетчеры говорят на английском. В морском судоходстве используются флаги и световые сигналы, но «если бы суднам надо было бы связываться устно, то они бы нашли общий язык, которым, вероятно, был бы английский», – говорит работник американской морской пограничной службы Уэрнэр Симз.

Пять крупнейших телекомпаний – Си-би-эс, Эн-би-си, Эй-би-си, Би-би-си и Си-би-си (Канадская телекомпания) – охватывают потенциальную аудиторию приблизительно в 500 млн. человек с помощью трансляций на английском языке. Он также является языком спутникового телевидения.

Английский – язык века информации. Компьютеры разговаривают друг с другом на английском. Более 80% всей информации в более чем 200 млн. компьютеров по всему свету хранится на английском языке. Восемьдесят пять процентов всех международных телефонных разговоров совершаются на английском языке, также как и три четверти мировой почты, телексов и телеграмм. Инструкции к компьютерным программам и сами программы часто бывают только на английском языке. Когда-то языком науки был латинский, немецкий, сегодня

Казахстан. Следует отметить, что практически во всех документах в области языковой политики стрелковой идеей является необходимость овладения несколькими языками, что ведет к необходимости внедрения полиязычного образования в образовательный процесс. Сегодня полиязычное образование успешно внедряется во многих высших учебных заведениях республики и, в частности, в Казахском агротехническом университете им. С. Сейфуллина.

Полиязычие – основа формирования поликультурной личности. Цель поликультурного и полиязычного образования заключается в формировании личности, способной к активной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым чувством понимания и уважения других культур, умеющей жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований. Именно вуз является важнейшим этапом в процессе формирования и развития поликультурной личности, этапом, когда осознанно формируются основные ценности и жизненные принципы. Именно вуз способен предоставить студенту благоприятную среду, обеспечивающую гармоничное сочетание развития гуманистических общечеловеческих качеств личности с возможностью полной реализации его национально-культурных и этнических потребностей.

Полиязычное образование позволит подготовить конкурентоспособных специалистов, обладающих языковой компетенцией на основе параллельного овладения казахским, русским и английским языками, мобильных в международном образовательном пространстве и на рынке труда, способных к межкультурной коммуникации. Знание не одного, а нескольких языков делает человека свободным в общении и выражении своих мыслей. Именно к такому образованию должны стремиться молодые люди. В современном мире владение иностранными языками является признаком высокого уровня образованности и интеллекта.

Подготовка студентов к интеграции личности в мировое сообщество, в систему мировых и национальных культур, интеллектуальное и коммуникативное развитие будущих специалистов должна быть ориентирована на необходимость повышения уровня преподавания казахского, русского и иностранных языков для обеспечения готовности студентов к жизни и деятельности в многоязычном мире.

Литература:

1. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – № 33(25278). – 2007. – 1 марта
2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы.
3. Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы.

RETORYKA I STYLISTYKA

Телегіна Н. І., Чабанюк К. М.

Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника
м. Івано-ФранківськСИМВОЛІКА ЯК ІМПЛІЦИТНИЙ ЗАСІБ РОЗКРИТТЯ
ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ГЕРОЇВ У РОМАНІ
ДЕВІДА ГЕРБЕРТА ЛОУРЕНСА «СІНИ І КОХАНЦІ»

Літературознавча енциклопедія визначає символ як «здатність матеріальних речей, подій, чуттєвих образів бути умовним вираженням ідеального змісту, не відповідного їх структурам» [1, с.389]. Роль символу – багатогранна, проте вона безпосередньо пов'язана із абстрактною стороною реальності. Символ ніби балансує між предметним світом і світом понять і явищ, поєднуючи текст із підтекстом, явне з прихованим, об'єктивне із суб'єктивним. В той же час символ дуже важко піддається однозначній трактовці. Його не можна пояснити одним словом, він завжди містить в собі набір емоційно забарвлених філософських концептів. Тому між символічним словом, яке автор з певною метою вкраплює в текст свого твору, і його трактуванням читачем існує цілий спектр метафоричних значень. Реципієнт бачить символ як калейдоскоп, в якому поєднується його ставлення до прочитаного, емоційний стан та саме розуміння тексту [2, с.13]. Сукупність образів-символів у творі складає його складну символічну систему – символіку. Інколи символи можуть бути об'єднані певним смислом чи ідеєю, або одним і тим самим призначенням, проте кожен символічний образ у творі може мати своє унікальне смислове навантаження.

У романі «Сини й коханці» символи можна поділити на три групи: 1) предметні символи; 2) символічні лейтмотиви; 3) флористичні символи.

До групи предметних символів належать об'єкти та предмети, які набувають певного психологічного смислу та передають емоційний стан героїв. Найбільш яскравим символом, який відображає душевний стан Волтера Морела, батька сімейства Морелів, є **вузлик** з блакитного носовичка, який чоловік взяв із собою, збираючись покинути дім після сварки зі своєю дружиною: «...He's taken a bundle in a blue handkerchief, and says he's not coming back» [3, с.81]. Автор зображує цей предмет настільки нікчемним і смішним, що його важко асоціювати із сильною, статною постаттю Морела, проте цей вузлик вдало відображає почуття слабхарактерного героя, який, незважаючи на свою фізичну силу, не здатен проявити силу духу. Морел почувається жалюгідним і пригніченим, розуміючи, що характером він набагато слабший, ніж його дружина: «Every time she saw it [the

Ключевые слова: английский язык, международный язык, государственный язык, официальный/полуофициальный язык, язык межнационального общения, другие языки.

Английский язык играет в нашей жизни все большую и большую роль. В настоящее время, когда быстрыми темпами идет развитие современных средств связи и телекоммуникаций, особенно всемирной компьютерной сети Интернет, в жизнь все шире входит спутниковое телевидение, появляется возможность отдыха, учебы и работы за рубежом, а также сотрудничества с иностранными фирмами, знание английского языка становится просто необходимым для современного человека.

Английский язык стал по настоящему международным языком, большая часть информации в Интернете представлено на нем, большинство компьютерных программ имеет англоязычный интерфейс. Для примерно 500 миллионов людей в 12 странах он является родным, 600 миллионов говорят на нем в качестве второго языка, в 62 странах Английский язык является официальным или полуофициальным языком.

Самый верный фактор в ускорении развития универсального образа жизни – это распространение английского языка. Так считают теоретики. Язык – великий агент гомогенизации, та волна, по которой передается культура. Если английский становится основным языком общения, то последствия этого очевидны: культуры англоговорящих стран будут доминирующими во всем мире. И хотим мы этого или нет, но этот процесс уже идет. Мы можем только встроиться в него или бороться – каждый сам решает где ему быть.

Английский становится первым мировым универсальным языком. Хотя попытки на мировой язык были и у латинского, испанского, французского. Но это не было мировым явлением. Английский является родным языком 500 млн. людей в 12 странах мира. Это намного меньше, чем где-то около 1 миллиарда, говорящих на мандаринском наречии китайского языка. Но еще 600 млн. говорит на английском в качестве второго языка. И еще несколько сот миллионов обладают определенными знаниями английского языка, который имеет официальный или полуофициальный статус примерно в 62 странах. Хотя, может быть столько же людей, говорящих на различных диалектах китайского языка, как и англоговорящих, английский, бесспорно, более распространен географически, действительно более универсален, чем китайский. И его употребление растет удивительными темпами. Да он и значительно проще китайского. Сегодня в мире существует примерно 1,5 млрд. людей, говорящих на английском языке.

Английский, являющийся наиболее преподаваемым языком, не заменяет других языков, а дополняет их.

– 300 млн. китайцев – больше, чем все население Соединенных Штатов, – учат английский язык;

– в 90 странах английский – либо второй язык, либо широко изучается;

взаимодействует с окружающей средой, то есть «эволюционирует» и «выживает» наравне с другими метафорами.

Метафора передает когнитивную информацию и новое понимание отношений сходства между старым и новым знанием, она не только формирует представление об объекте, но и предопределяет способ и стиль мышления о нем.

Итак, метафора как лингвокогнитивный феномен является важнейшим инструментом самопознания и познания мира. Процесс метафоризации является перенос характерных соответствий из области-источника в область-цели. Метафора с точки зрения когнитивистики является средством структурирования одних понятий в терминах других и объяснения действительности. Метафора играет важную роль языкового воздействия и манипуляции, привлечения внимания адресата, предоставления оценки фактам и событиям, которые описываются, формирование позитивного или негативного отношения к действительности.

Литература:

1. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – М. : «Языки русской культуры», 1996. – 168 с.
2. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале // Российская речь. – 2001 – № 3.
3. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990.

Рапишева Жанат Дабылловна

канд. фил. наук, доцент

Жарылкасынова Айгерим

студентка факультета иностранных языков

Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан

МЕСТО И РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В XXI ВЕКЕ

В статье рассматриваются место и роль английского языка в XXI веке, как глобального языка мирового сообщества. Характеризуется его взаимодействие с другими международными, государственными, официальными и полуофициальными языками в разных странах. Авторами анализируются факторы, способствующие росту роли английского языка, а также определяются сферы функционирования английского в жизни человечества.

bundle], so fat and yet so ignominious, slunk into its corner in the dark, with its ends flopping like dejected ears from the knots, she laughed again» [3, с.82].

Предметні символи в романі передають як душевний стан героїв, так і специфіку їхніх взаємовідносин. **Біблія Гертруди Морел** є символом стоїчної витримки, випробування. Цей предмет нагадує героїні про її молодість, коли вона мала право чинити так, як вона хотіла, і не була зв'язана обов'язками подружнього життя. **Крісло Волтера Морела** свідчить про самотність батька, який розуміє, що діти не люблять його, а дружина, яка зневажає його, залишається з ним лише через обов'язок. Недарма ніхто із членів сім'ї ніколи не сідав у це крісло. **Лялька сестри**, яку Пол випадково розбив у дитинстві, а потім демонстративно приніс у жертву, символізує підсвідоме ставлення хлопця до жінок, яке сформувалося в нього ще в дитинстві як наслідок його сильної любові до матері і ненависті до батька. **Гніздо королька**, крихітне, тепле і тендітне, яке Міріам з Полом знайшли у садку, символізує душу дівчини. Хлопець обережно просуває у гніздо свій палець, ніби торкається струн її душі. **Стара парасоля Місіс Морел** є символом, який виявляє любов Пола до матері, своєрідну одержимість нею. Він зник і розгубився, коли зламав її, оскільки усвідомлював, якою засмученою буде його мати, дізнавшись про це. **Ракова пухлина**, що стала причиною передчасної смерті матері і яка мучила її і Пола довгими місяцями, асоціюється у творі із фанатичною любов'ю, яка, наче хвороба, виснажувала їхні душі. **Остання картина Пола**, яку він закінчив у день смерті матері, стала символом того, що разом з нею померла і частинка його душі, він більше не міг малювати, його нахнення вмерло разом з нею. **Собака Білл**, який ластиться до Пола під час їхньої прогулянки з Міріам, символізує його почуття до дівчини. Те, як він грайливо, проте рішуче, відштовхує собаку від себе, водночас приймаючи його щире любов, нагадує його ставлення до Міріам.

Символічний лейтмотив – це певний образ-символ, який періодично з'являється протягом твору. У «Синах і коханцях» лейтмотив зазвичай прив'язаний до героя, розкриваючи його психологічний стан в різних обставинах. Одним із символічних лейтмотивів в творі є **місяць**, який майже постійно супроводжує Пола. Він ніби весь час спостерігає за ним. Місяць – це його вічний супутник, який вказує на самотність, своєрідну порожнечу в душі Пола, яку він не може заповнити. Місяць є проекцією його внутрішнього світу: то він, повний і багрянний, виростає із почуття пристрасті в душі юного героя, то він самотньо піднімається у темряві нічного неба, відображаючи розгубленість і безвихідь Пола, то різко запалюється разом з його роздратуванням і гнівом, який він відчуває до Міріам: «Suddenly he started. The whole of his blood seemed to burst into flame, and he could scarcely breathe. An enormous orange moon was staring at them from the rim of the sandhills» [3, с.229]. Місяць постає також символом вищої сили, долі, всеохоплюючу силу якої герой відчуває.

Цікавим лейтмотивом, який автор використовує у романі є **сузір'я Оріона**, яке для Міріам символізує зв'язок їхніх із Полом душ: «Orion was wheeling up

over the wood, his dog twinkling after him, half smothered. She prayed earnestly for his [Paul's] safety that night» [3, с.243].

Лейтмотивом, який допомагає читачеві зрозуміти відношення протагоніста до матері, є її **сиве волосся**, яке, викликає в Пола душевний біль і тривогу. Любов хлопця до матері безмежна, проте він усвідомлює, що вона вже не молода і рано чи пізно вона покине його: «He was afraid of her – the small, severe woman with graying hair...» [3, с.336].

Символічні релігійні лейтмотиви **Ісуса Христа** та **жертви** супроводжують образ Міріам. Лоуренс зображає її дуже духовною віруючою чистою дівчиною: «So to Miriam, Christ and God made one great figure, which she loved tremblingly and passionately...» [3, с.191]. Для Міріам кохання – це самопожертва, в її свідомості воно ототожнюється з релігією. Проте Пол в цьому плані залишається атеїстом: він так само не здатен жертвувати собою, як і прийняти чийсь жертву: «Suddenly she saw again his lack of religion, his restless instability. How bitter, how unutterably bitter, it made that he rejected her sacrifice. He had no religion; it was all for the moment's attraction that he cared, nothing else, nothing deeper» [3, с.491].

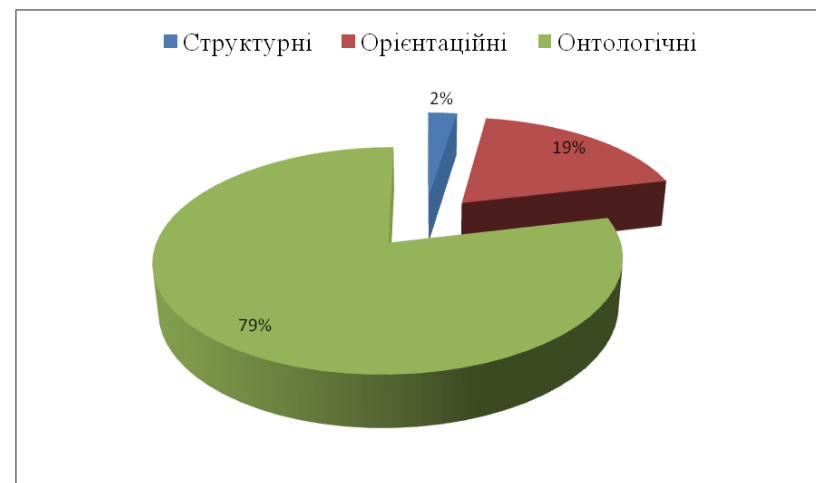
Вербова Ферма виступає ключовим символом у відображенні внутрішніх протиріч Пола. Вона приваблює його своїм особливим сімейним затишком. Ця сільська ідилія на лоні прекрасної природи символізує тихе особисте людське щастя, до якого прагне ество Пола, але яке, він розуміє, йому ніколи не знайти. Туди він тікає від нав'язливої любові матері, від напруги його власного дому, там у нього пробуджуються перші юнацькі інтимні почуття, там його завжди чекає самовіддана і вірна Міріам, але все ж він не може залишитися там назавжди: «It was as if something were drawing his soul out towards Willey Farm» [3, 246].

Саме символічні лейтмотиви наділені найбільшим емоційним навантаженням серед інших символів у романі. Найчастіше у тексті зустрічається образ місяця – 23 рази, за ним найпопулярнішим у Лоуренса є символ жертви – 21 раз. Вербова Ферма згадується 17 раз. Релігійні символи використовуються автором у романі 12 разів. Символи моря і сивого волосся згадуються по 4 рази і образ-символ Оріона – 2 рази.

Флористика відіграє дуже важливу роль в творчості Девіда Лоуренса. В «Синах і коханцях» квіти трапляються всюди: в садах і лісах, де гуляють герої, в будинках як елементи інтер'єру, герої пристібають квіти до одягу, вкладають у волосся, дарують один одному. Кожна квітка несе якийсь метафоричний зміст, відображає стан душі. **Кущ диких троянд**, який Міріам так хотіла показати Полу, символізує її прагнення відкрити перед ним свою душу, впустити його у свій внутрішній світ. Ці квіти не були для неї чимось особливим, поки Пол сам не побачив їх. Її душа ототожнюється із тим кущем диких троянд, що стоїть серед нічної темряви, поки хтось не відкриє його незайману красу: «She wanted to show him a certain wild-rose bush she had discovered. And yet, till he had seen it, she felt it had not come into her soul. Only he could make it her own, immortal» [3, с.209]. Найбільш яскравими флористичними символами у творі є: **незабудки**, які Пол дарує

Согласно А.П. Чудиновым определяем метафору, как основную ментальную операцию, которая объединяет две понятийные сферы и создает возможность использовать потенции структурирования сферы-источники с помощью новой сферы [2].

Результаты последних научных разработок (А. К. Баранов, Дж. Лакофф, Н. Д. Арутюнова, В. Г. Гак, А. П. Чудинов и другие) дают основания считать, что метафора активно участвует в формировании концептуальной картины мира, играет крайне важную роль в интеграции вербальной систем человека, а также является ключевым элементом категоризации языка через реализации обществено-политического концепта. Проанализировав собранные данные и классифицировав подобно Лакоффа Дж. И Джонсона М. было выяснено, что структурные когнитивные метафоры играют значительную роль. Их частота составляет – 79% [3, с. 387].



Вопросы взаимодействия языка и власти нашло выражение в политическом дискурсе, который в последнее время находится в центре внимания философов, политологов, социологов и лингвистов. Объясняется это общей тенденцией к демократизации всех сфер жизни общества, развитием средств массовой информации, благодаря которым стало возможным оформление политического дискурса.

Роль метафоры с точки зрения ее влияния на мировоззрение и участие в создании идеологических мифов выступает на первый план при изучении политического дискурса.

Метафора функционирует в политическом дискурсе подобно тому, как живой организм, который обладает свойствами наследственности и изменчивости,

В поемі «Павук і Муха» яскраво виражено концепт ЗАДОВОЛЕННЯ адресата. Дитині приносить задоволення усвідомлювати, що вона розумна, вона не допустить, щоб її обдурили, адже самоствердження необхідно їй в щоденній складній роботі пізнання світу. Це ми бачимо у таких рядках, наприклад: «*Oh no, no,» said the little Fly, «to ask me is in vain, / For who goes up your winding stair – can ne'er come down again.»* [3]

Таким чином, специфіка адресант-адресатних відношень у дитячому поетичному дискурсі ґрунтується на основі адресанта які, у свою чергу, обумовлені особливостями адресата. Автори дитячих поезій орієнтуються на читача-дитину з урахуванням її вікових, психологічних, емоційних та інших особливостей.

Література:

1. Арутюнова Н. Д. Некоторые типы диалогических реакций и «почему» – реплики в русском языке / Н. Д. Арутюнова // Филол. науки. – 1970. – № 3. – С. 30 – 35.
2. Alfred H. Miles Women Poets of the Nineteenth Century. Mary Howitt (1888) – Critical and Biographical Essay / Alfred H. Miles // 1907. – №6. – С. 40-46.

Городкова А. С.

Национальный технический университет Украины
«Киевский политехнический институт»

ПОЛИТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА КАК ЧАСТЬ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

В конце XX века в сфере исследовательского интереса лингвистов оказалась метафора как важнейший инструмент самопознания и познания мира. Политическая метафора становится все более управляемым явлением. Коммуникативное явление, которое включает в себя и социальный контекст, который дает представление, как об участниках коммуникации, так и о процессах производства и понятия сообщений, принято называть стилем. Общественно-политический текст – это связанный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими и другими факторами, речи, рассматриваемый как целое направленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и в механизмах их сознания [1, с. 22]. В политическом вещании выдающиеся потребность информационной полноты сообщения: наиболее быстрое, точное и ясное осуществления передач и важных факторов.

матері під час їхньої прогулянки як знак своєї безмежної любові і вірності; **фіалки**, що асоціюються з весною і молодістю, якими Пол прикрашає пальто матері, наче вбрання юної дівчини; **три проліски у саду місіс Морел**, які постають символом її самовідданої любові до її трьох синів: автор навмисно гіперболізує радість і збудження жінки від побачених квітів – вона почуватиться так, ніби ці квіти – частина її душі; **анемони**, що символізують смерть, стоять в кімнаті Пола, коли Міріам навідується до нього після смерті його матері; **гвоздика**, яку Пол дарує Кларі, а потім випадково псує її під час їхніх палких обіймів, символізує його ставлення до Кларі; **зірвані квіти**, якими Пол обсипає Клару і які вона називає «трупамі», символізують відсутність духовності в їхніх з Кларою стосунках; **вишні**, які символізують пристрасть Пола.

Як бачимо, символ у романі «Сини і коханці» відзначається своєю багатофункціональністю: він є не лише стилістичним засобом, який допомагає розкрити тему твору і зрозуміти точку зору автора, а й способом розкриття прихованої вторинної реальності – внутрішнього світу персонажів.

Література:

1. Літературознавча енциклопедія у двох томах. Т.2. – Київ: Видавничий центр «Академія», 2007. – 624 с.
2. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – М.: Искусство, 1995. – 320 с.
3. Lawrence D.H. Sons and Lovers / D.H. Lawrence // Edited by Keith Sagar. – The Penguin English Library, 1981. – 506 с.

Yeltayeva A.N., Latanova R.U.

Eurasian national university named after L.N.Gumilyov

WAYS OF NEOLOGISMS FORMATION IN MODERN ENGLISH

Any language is a dynamic system, which constantly develops, transforms and alters. The processes in social, cultural, scientific and political life, the contemporary level of technology development and intercultural communication implies constant language evolution. Both linguistic and extralinguistic factors play a substantial role in appearing new units in the language (neologisms). These new units help us to comprehend and cope with change by creating mental bridges between the old and the new one. The language vocabulary is changing, renewing the words and phrases. Neologisms play an essential role in the contemporary system of language and speech. Term «neologism» is used by linguists to describe a new word, usage, or expression. It is often created by combining existing words or by using a word in diverse contexts. Some neologisms have now become a part of Standard English, while others have

faded away. In the same way, some of today's neologisms will become a part of the dictionaries of the XXII century, while others will be discarded, replaced by more descriptive language.

Indeed, if no new words were to appear, it would be a sign that the language was moribund; the progress of arts and sciences gives birth to a large majority of new words: each new word that does appear should be severely scrutinized before it becomes generally accepted. A word comes to be a very powerful means of communication but also can be a cause of a great misunderstanding if it is not clearly understood and pronounced by one of the speakers. So this work does a research into all word-forming means to determine the most productive ways of forming new words that appeared in the XXI century. Neologisms are the basic problem of modern scientific research. Many new objects and processes are continually created in technology. We can find new ideas and variations in social life, science. Neologisms can be defined as newly coined lexical units that acquire new sense. Every time neologisms appeared in our life. Words and expressions are born, live for a short time and then die or find their place in our vocabulary according to the temporary or permanent nature of the phenomena they describe.

Neologisms are quite significant in our life, especially now, because we have a science and technology development, and new courses in the field of literature, art and music etc. And there are great quantity of new words is created in various domains especially in terminological system of computer technologies which is saturated with a great number of new terms.

No new science is possible without neologisms, new words or new interpretations of old words to depict and explain reality in new ways. How could Aristotle have developed the logic of syllogisms or Newton the theory of dynamics without new vocabularies and definitions? They were neologists, and everybody wanting to contribute new knowledge must be. «To reject neologisms, often despicably, is to reject scientific development. No sign of scientific conservatism is so telling as the rejection of all but the established concepts of a school of thought. Neologisms are, however, relative to the terminological paradigm actually dominating a field of knowledge. It may be a radical renewal to introduce terms from a tradition believed to be outmoded.» [1]

The common thing in these both definitions is that neologism is not yet registered in dictionaries and in most cases it is a colloquial for the time being. For instance, the word «nigilist» (nihilist) [*<*Latin «nihil» (nothing)] was first used in an essay in 1829; and was popularized in Turgenev's *Fathers and Sons* (1962), through his depiction of the radical doctor of the 1860's, Bazarov». [2]

There exist various definitions of such a linguistic event, as neologism, and every of them expresses the gist of this notion taking into the consideration one of the numerous aspects of neologism. The most general are:

« Neologism: Neologisms are «words that have appeared in a language in connection with new phenomena, new concepts, but which have not yet entered into the active vocabularies of a significant portion of the native speakers of the language». [3]

«»» as well. According to the statistics of *The Barnhart Dictionary Companion*, there are 1,500 to 1,600 words and meanings inputting into the computer database each year. [4] Classification of neologisms usually is made according to the following four standards:

Neologisms can be classified according to their functions. Innumerable neologisms can be classified as either referential or expressive. Referential neologisms are neologisms created to fill the gap in a specific special field. They are produced to

цього необхідними мовними та культурними навичками. Ступінь оволодіння цими навичками у різних адресатів різна, як і інші їх характеристики.

Однією з центральних проблем вивчення адресата є диференціація та побудова науково обґрунтованих типологій.

Дуже часто науковцями використовуються класифікації адресатів, засновані на їх соціально-демографічних характеристиках (стать, вік, освіта, професійний характер діяльності тощо), які опосередковано впливають на читацькі інтереси. Для пояснення і прогнозування читацької поведінки за основу типології адресатів беруться такі характеристики, як уявлення при читанні, його регулярність, частота і час, співвідношення видів читаних видань, їх жанрово-тематичний та мовний діапазон, співвідношення джерел інформації про літературу і джерел її отримання, рівень начитаності, розуміння прочитаного. Однак для підвищення ефективності впливу літератури на адресата недостатньо обмежуватися зовнішніми індикаторами читацької поведінки, робляться спроби диференціації адресатів на підставі виявлення таких особистісних характеристик, як цілі, мотиви читання, ціннісні орієнтації адресатів, специфічні функції читання (естетичні, пізнавальні, утилітарні та ін.) Читацька спрямованість визначає вибірковість читацької активності і виявляється при виборі джерел інформації, в особливості сприйняття, вразливості, розуміння та оцінки прочитаного [1]. Таким чином, адресат незмінно розглядається як соціальна особистість, яка характеризується специфікою читацької психології, і в той же час є об'єктом дій з боку адресанта, друкованої продукції, каналів її розповсюдження, на яку має вплив соціальне середовище.

Звичайно ж, творення поетичного дискурсу зумовлене комунікативними намірами адресанта, тобто його інтенцією, яка є важливим компонентом у схемі «адресант – інтенція – текст – адресат – декодування – вплив» і належить одного із трьох рівнів, що складають структуру мовної особистості – до прагматичного рівня. Останній, в свою чергу, «включає цілі, мотиви, інтереси, настанови та інтенціональності» [2].

Особливістю адресант-адресатних відношень в дитячому поетичному дискурсі є те що на лексичному рівні адресант акцентує увагу на вживанні іменників у пестливій формі, що викликає емоцію РАДІСТЬ у адресата (*'Tis the prettiest little parlour that ever you did spy» by Mary Howitt*).

У цьому короткому, дотепному діалозі багато близького дитині: ЕНЕРГІЯ, блискучий ритмічний і синтаксичний ПАРАЛЕЛІЗМ, звучна рима, кумедний ЖАРТ. У збірках Мері Ховіт зустрічаються і вірші, побудовані відповідно до архаїчного кумулятивного композиційного принципу, де кожен наступний елемент приєднується до попереднього, утворюючи довгий ланцюжок, наприклад у поетичному дискурсі *«Birds and Flowers and other Country Things»*, наприклад: *«Will you walk into my parlour?» said the Spider to the Fly, / 'Tis the prettiest little parlour that ever you did spy; / The way into my parlour is up a winding stair, / And I've a many curious things to shew when you are there.»* [3]

TEORETYCZNE I METODOLOGICZNE PROBLEMY BADANIA JĘZYKA

Скуратова Е.Е., Пикалова А.А.

ОСОБЛИВОСТІ АДРЕСАНТ-АДРЕСАТНИХ ВІДНОШЕНЬ В ДИТЯЧОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Антропоцентрична парадигма посіла стійкі позиції у всіх сучасних наукових галузях (філософії, соціології, психології, лінгвістиці тощо). Отож, адресант, як мовна особистість зі своїм баченням, розумінням та структуруванням світу стала об'єктом дослідження таких напрямів лінгвістики сьогодення як когнітивна лінгвістика, лінгвокультурологія, дискурсознавство тощо.

Сучасна лінгвістика оперує широким спектром термінів, які позначають адресата: укр. – адресат, реципієнт, партнер по комунікації, співрозмовник, слухач, інтерактант; респондент; англ. – *hearer, receiver, audience, locutionary target, addressee, user, patron, beta reader* [7]. Це свідчить про важливість ролі категорії адресата, багатозначності цього поняття, а також і про його недостатнє дослідження.

Питання окреслення взаємовідношень письменника і адресата (той для кого пише письменник) зацікавлює науковців у 60-70-х роках ХХ століття, велике значення має те, як адресат сприймає художній твір. І науковці не можуть обійти питання про взаємини між письменником і його аудиторією. Адресант (автор) тісно пов'язаний з адресатом.

Рецептивна естетика визначила пріоритет адресата в системі «текст – адресат», при цьому також ураховується здатність адресата створювати власний текст на основі прочитаного, тобто метатекст. [2].

Процес сприйняття тексту вважається багаторівневим: з одного боку, він спрямований на метаадресата, це закладається у творі автором, знаходиться у площині автентичності, з іншого – наповнюється співтворчістю адресата, знаходиться у площині інтерпретації. Статус адресата залежить як від індивідуально-психологічних, так і соціально-історичних характеристик.

У схемі «автор – книга – адресат» на першому місці повинен бути адресат. Оскільки, книга є мертвою доти, поки людина не прочитає її, книга живе лише в процесі сприйняття її адресатом [6]. Характер впливу книги на адресата залежить не від книги, а від психологічних особливостей адресата. Адресат – це соціологічна особистість, яка вступає в певний контакт із змістом та формою книги. Психіка адресата не є пасивним реципієнтом думок, а є критичною.

В даний час визначення поняття «читач» уточнюється, доповнюється. Отже, читач розглядається як індивід, що сприймає друкований текст і володіє для

solve communication difficulties, for example, «core dump» (to clear out a computer's memory). Expressive neologisms are neologisms developed to introduce new forms of expression into discourse, for example, «open collar workers» (people who work at home or telecommute).

The language produces new words by means of its formation rules. It is the need of society and the impetus of development of the language itself. Words are being made up all the time. The shapes of words we know lead us to shape new words. John Algeo, a leading scholar of new words, has demonstrated that almost all new words have familiar origins. They are extensions of our established vocabulary rather than completely new creations. The expansion of vocabulary in modern English depends chiefly on word-formation. There is variety of means being at work. The most productive are affixation, compounding and conversion. According to Pyles and Algeo, words produced through affixation constitute 30% to 40% of the total number of new words; compounding yields 28% to 30% of all the new words; conversion gives us 26% of the new vocabulary. Finally, he offers his own definition that he named as an «extended lexicographic diachronic» one and which is stated as follows, «Any word that does not occur in the morphological database derived from the dictionary because of its recentness is a neologism.» [5]

Neologisms often cause serious difficulties even among people, who know English very well. And if they intentionally avoid using neologisms, in this case their oral and written speech, most likely, will be dull and high-flown. So we assume that this research is quite actual. Neologisms make our speech more expressive, vivid and imaginative. Having a rich vocabulary of neologisms, you can not only comprehend the shades of meaning, stylistics, emotion, but you also will expand your speech, made it more natural, that, undoubtedly, will make your intercourse easier with foreign colleagues and friends. People, who work at ameliorating their English should precisely comprehend that using neologisms in daily discourse isn't foppery or tribute to a style of the end of the XX century. On the contrary, understanding and right using neologisms testifies about high level of possession of the English language

References:

1. Ingar Roggen, 1996
2. Woodhouse dictionary. 1972, p. 2251
3. Rothstein, R.A. (1985). «While Reading Dictionaries of Neologisms.» SEEJ, 29 (4), 461-470.
4. Barnhart Dictionary Companion. Hyde Park, NY.: Lexic House.- 1982
5. Algeo J.- Fifty Years among the New Words: A Dictionary of Neologisms. Oxford University Press 1991.

Жанұзақова Қ.Т., Өтепбергенова Г.

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

А.ЖАҚСЫЛЫҚОВ ПРОЗАСЫ

Аслан Жақсылықов – көп қырлы дарын иесі, көрнекті жазушы, үлкен ғалым, аудармашы, ұлағатты ұстаз. Ол «Образы, мотивы и идеи с религиозной содержательностью в произведениях казахской литературы (Типология, эстетика, генезис)» монографиясында әдебиеттегі діни-эстетикалық факторлар генезисін, діни мазмұндағы тақырыптардың, мотивтерінің, образдардың типологиялық қызметін кешенді түрде зерттейді.

Ол М.Әуезов шығармаларын, Смағұл Елубайдың «Ақ боз үй» трилогиясын, Ә.Нұрпейісовтің «Қан мен тер» трилогиясының жаңа басылымының бірнеше тарауын орыс тіліне аударған.

А.Жақсылықов – қазіргі қазақ прозасындағы постмодернистік арнада жазатын қаламгер. А.Жақсылықовтың «Сны оқаянның» («Малғұндардың түстері») роман-трилогиясы 2005 жылы жарық көрді [1]. «Сны оқаянның» трилогиясы үш романнан тұрады: «Поющие камни», «Сны оқаянның», «Другой океан». Осы трилогиясының «Поющие камни» атты бірінші кітабы үшін 1998 жылы Буккер әдеби конкурсының жүлдегері атанды.

А.Жақсылықовтың жан-жақты әрі көпқырлы «Сны оқаянның» романы («Малғұндардың түстері») атты трилогиясында өз елінің тағдырына алаңдап, Қазақстандағы атом полигондарында жасалған сынақтардың кінәсіз құрбандары туралы ой толғайды. А. Жақсылықов трилогияда уақыттың тынысын тап басып, қоғамның рухани даму деңгейін, адам мен табиғаттың, тарихтың қарым-қатынасын терең барлау нәтижесінде қазақ прозасының көркемдік таным көкжиегін кеңейтті. «Сана ағымы» үрдісінде жазылған «Сны оқаянның» атты романында Семей полигонының зардап шеккен қарапайым жандардың тас-талқан болған тағдырлары философиялық әрі эксперссивтік баяндаулар арқылы жүзеге асқан. Иен қалған әскери қалашықта өсіп жатқан жас ұрпақтың тағдыры да оқырманды бей-жай қалдыра алмайды.

Әдебиеттануда постмодернистік деп бағаланған қаламгер шығармаларының көркемдік тінінен, суреткер, қоғам, жеке тұлға мен болмыс хақындағы толғаныстарынан, ой-пікірлерінен, стилистикалық ерекшеліктерінен романтикалық дүние қабылдаудың да сілемдерін бағамдауға болады. А. Жақсылықов романындағы романтикалық иірімдер баяндау құрылымындағы семантикалық антигезаларда көрініс табады. Шығармада қос әлем: ересек адамдардың қатыгез, тасбауыр «үлкен әлемі» мен өркениет бойынан сығып тастаған, қорғансыз, бірақ мейірімді, «кішкентай балалар әлемі» қатар жатыр.

Тағдыр тауқыметін тартқан, туғаннан жарымжан, мүгедек және дәрменсіз балалар адамдар тастай қашқан полигон аймағында өлместің күнін кешеді. Жандарына батқан өз дерттерімен, одан қалса айналасындағы жауларымен тіршілік үшін күресіп бағады. Бүкіл әлем үшін олар өгей, тастанды.

Жанашырлары жоқ, үлкендердің махаббатынан, мейірімінен құр қалған, ауру мендеген, бірақ қаһармандық мінезін, рухын жоғалтпаған кішкентай балалар күнделікті күйбең қатал тірлікте сырт әлемге жатбауыр болғанымен, бір-біріне соншалықты жақын әрі мейірімді. Ал ересектер болса мейірімнен, жүректегі жылудан жұрдай, жеке мүдделерін күйттеу мен нәпсісін тояттау үшін небір китүркі әрекеттерге, адам жанын былғайтын тірліктерге барады. «Халықтың әлауқатын жақсартамыз, өркениетті дамытамыз» деген жалған ұрандарымен жас балалардың жүрегіне қайғы әкеліп, обалына қалды. Үлкендердің көмегіне сүйенбей, аз нәрсені қанағат еткен балалар өмірдің ауыр жүгін, өз қайғысын қабырғасы қайыспай жалғыз көтереді. Жазушы табиғаттағы, қоғамдағы күрделі қайшылықтарды кішкентай балалардың тағдыры арқылы шебер бейнелейді.

Ересектердің жат әлемі балалар әлеміне олардың санасынан тыс түстер, жағымыз естеліктер, үзік-үзік елестер кейпінде «кенеттен» кірігіп, араласып кетсе де, балалар бір-біріне ол жайында тіс жармауға тырысады. Баяндау барысында жазушының балалар тағдырына алаңдауы байқалып қалады. Адамдар астамшылығының, өркениеттің жемісі болған тәжірибелердің, даму бағытындағы түрлі сынақтардың табиғат үшін, адамдардың өздері үшін, әсіресе, балалардың өмірі үшін қаншалықты қауіпті, залалды, зардабы мол екенін автор күрделі, көп желілі баяндау мен сана ағымы тәсілі арқылы шебер бейнелейді. Адамдардың ойлау жүйесіндегі соғыс психологиясының, жаппай қаруланудың мифологиялық аспектілері ашылады.

Романдағы өзек ой Ф. Достоевскийдің «Ағайынды Карамазовтар» романындағы Аеша Карамазовтың «байлыққа, бақытқа жету жолында қоғам дамудың қандай биік деңгейіне жетпесін, ол үшін баланың нақақтан төгілген бір тамшы жасына тұрмайды» деген идеясымен сабақтас. Романдағы баяндау желісіне Батыс Қазақстандағы сәбилер өлімінің ұлғайып, өскендігі туралы деректік мәліметтер де араласып кеткен.

Тұжырымдай айтсақ, А. Жақсылықовты суреткер ретінде қоғамдағы ғылым мен техниканың, өркениет дамуының жетістіктері, зор табыстары емес, сол жетістіктердің зардабын тартқан, қоғам ағысынан тыс қалған күнәсіз балалардың тағдыры алаңдатады. А.Жақсылықов өз қаһармандарының күрделі жан әлеміне терең психологиялық барлау жасап, адам табиғаты туралы ауқымды философиялық жинақтауларға бой ұрады. Романдағы негізгі ойды ашуға қызмет еткен антигезаларда, қиялдың шарықтауында, фантастикалық желілерде жазушының романтикалық дүниетанымы аңғарылады. Модернистік сипат пен көркемдік қиялдың тоғысуы арқылы жазушы романдағы адам мен табиғат қарым-қатынасына жаңа философиялық мазмұн берген. Авторлық баяндау мәнері гротескілік деңгейге дейін көтеріледі.

Әдебиеттер:

1 Жақсылықов А. Сны оқаянның: Трилогия.- Алматы, 2005.- 513 с.