

MATERIALS

**OF THE XII INTERNATIONAL SCIENTIFIC
AND PRACTICAL CONFERENCE**

TRENDS OF MODERN SCIENCE - 2016

MAY 30 - JUNE 7, 2016

VOLUME 15

PHILOLOGICAL SCIENCES

SHEFFIELD

SCIENCE AND EDUCATION LTD

2016

SCIENCE AND EDUCATION LTD

Registered in ENGLAND & WALES

Registered Number: 08878342

OFFICE 1, VELOCITY TOWER, 10 ST. MARY'S GATE, SHEFFIELD, S
YORKSHIRE, ENGLAND, S1 4LR

Materials of the XII International scientific and practical
conference, Trends of modern science - 2016 .

Volume 15. Philological sciences. Sheffield. Science and education
LTD - 123 стр.

Editor: Michael Wilson

Manager: William Jones

Technical worker: Daniel Brown

Materials of the XII International scientific and practical conference,
«Trends of modern science - 2016», May 30 - June 7, 2016
on Philological sciences.

For students, research workers.

ISBN 978-966-8736-05-6

© Authors, 2016

© SCIENCE AND EDUCATION LTD, 2016

PHILOLOGICAL SCIENCES

Methods of teaching language and literature

Котяш Анастасія What distinguishes the English from other languages? How the English language became such a mess?



Котяш Анастасія
Науковий керівник: Люлько М.Є.

WHAT DISTINGUISHES THE ENGLISH FROM OTHER LANGUAGES? HOW THE ENGLISH LANGUAGE BECAME SUCH A MESS?

You may have seen a poem by Gerard Nolst Trinité called The Chaos. It starts like this: Dearest creature in creation Studying English pronunciation, I will teach you in my verse Sounds like corpse, corps, horse and worse.

In its fullest version, the poem runs through about 800 of the most vexing spelling inconsistencies in English. Eight hundred.

Attempting to spell in English is like playing one of those computer games where, no matter what, you *will* lose eventually. If some evil mage has performed vile magic on our tongue, he should be bunged into gaol for his nefarious goal (and if you still need convincing of how inconsistent English pronunciation is, just read that last sentence out loud). But no, our spelling came to be a capricious mess for entirely human reasons.

The problem begins with the alphabet itself. Building a spelling system for English using letters that come from Latin – despite the two languages not sharing exactly the same set of sounds – is like building a playroom using an IKEA office set. But from Tlingit to Czech, many other languages that sound nothing like Latin do well enough with versions of the Latin alphabet.

So what happened with English? It's a story of invasions, thefts, sloth, caprice, mistakes, pride and the inexorable juggernaut of change. In its broadest strokes, these problems come down to people – including you and me, dear readers – being greedy, lazy and snobbish.

Invasion and theft

First, the greed: invasion and theft. The Romans invaded Britain in the 1st Century AD and brought their alphabet; in the 7th Century, the Angles and Saxons took over, along with their language. Starting in the 9th Century, Vikings occupied

parts of England and brought some words (including *they*, displacing the Old English *hie*). Then the Norman French conquered in 1066 – and replaced much of the vocabulary with French, including words which over time became *beef*, *pork*, *invade*, *tongue* and *person*.

Once the English tossed out the French (but not their words) a few centuries later, they started to acquire territories around the world – America, Australia, Africa, India. With each new colony, Britain acquired words: *hickory*, *budgerigar*, *zebra*, *bungalow*. The British also did business with everyone else and took words as they went – something we call “borrowing,” even though the words were kept. Our language is a museum of conquests.

What does this have to do with spelling? When we “borrow” words, they often come from other Latin-alphabet spelling systems, but have sounds different from the sounds we make in English. Many other languages, therefore, fully adapt words they borrow: Norwegian turned *chauffeur* into *sjåfør* and Finnish turned *strand* into *ranta*. In English, though, we wear our battle scars proudly. For some words, we have adopted the pronunciation but modified the spelling: *galosh* (from French *galoches*), *strange* (from French *estrange*). For others, we didn’t change the spelling, but we did change the pronunciation: *ratio* (originally like “ra-tsee-o” in Latin), *sauna* (the Finnish *au* is like “ow”), *ski* (in Norse, said more like “she”). Or we kept the spelling and, to the extent reasonable, the pronunciation too: *corps*, *ballet*, *pizza*, *tortilla*.

Lazy tongues

Adding to the greed is the laziness – or, as linguists call it, “economy of effort”. Sounds tend to change to save effort for either the speaker (dropping sounds out) or the listener (making sounds more distinct). Under Scandinavian and French influence, we tossed out troublesome bits of the complex Old English inflections, so a word like *hopian* got whittled down to *hope*, and over time, the e on the end stopped being said. In more recent centuries, we have often kept the spelling when sounds wear down: “vittle” is still written as *victual*. We simplified some sound combinations – “kn” became “n” and “wr” became “r.” We also stopped using – but not writing – some sounds altogether: the “kh” sound we spelled gh got changed to “f” as in *laughter* or just dropped, as in *indaughter*.

Sometimes sounds just change capriciously. The most significant instance of this in English was the Great Vowel Shift. From the 1400s to about 1700, for reasons that remain unclear, our long vowels all shifted in our mouths like cream swirling

slowly in a cup of tea. Before it, *see* rhymed with "eh"; *boot* was said like "boat"; and *out* sounded like "oot." But when the sounds shifted, the spelling stayed behind.

Tongues and ears aren't the only lazy things. Scribes and typesetters can be, too. If you bring over scribes from France or typesetters from the Netherlands and Belgium, where the first presses in Britain came from, they will tend to the standards they're used to. The French scribes, with their Latin influence, didn't see why we would write *cwen* when obviously what they heard should be spelled something like *queen*. The Dutch typesetters felt that *gost* was missing something, so they slipped in an h to make *ghost*.

And, heck, if you charge by the letter, why not add in some extra e's? They seemed to be all over the place anyway.

And then came snobbery

What really made sure that English spelling was a losing game, though, was snobbery.

And now? Now we don't even *want* to spell things as they sound. How do spellings like *hed*, *hart*, *lafter*, *dotter*, and *detlook* to you? Uneducated, perhaps? Annoyingly simplistic? Exactly. We enjoy our discomforts – and we really enjoy arbitrary practices that allow us to tell who are and aren't the "right sort". We've taken a useful tool and turned it into a social filter.

Greed started the problem of our language and laziness entrenched it, but snobbishness lionizes it. The history of English is a tale of vice... and that is a word, by the way, that we got from the French – even if we can't blame them for the vices themselves.



Доцент, к.ф.н. Сутырина Ю.А., доцент Бордяшова М.В.
*Владимирский государственный университет
им. А.Г. и Н.Г.Столетовых, Россия*

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ГОСУДАРСТВЕННОМУ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ И ИХ АДАПТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная школа в последнее десятилетие сталкивается с проблемами обучения детей-инофонов. В своем большинстве школы, особенно в глубинке России, не готовы формировать гармоничную личность на пересечении двух или более языковых и культурных традиций.

В настоящее время администрация многих периферийных школ слабо осведомлена о правах ребенка-инофона, в связи с чем возникают многочисленные проблемы взаимодействия школьной администрации, родителей и самого ребенка.

Необходимо напомнить основные законодательные положения. Иностранцы граждане и лица без гражданства пользуются в Российской Федерации правами наравне с гражданами Российской Федерации (пункт 3 статьи 62 Конституции Российской Федерации) и несут обязанности наравне с гражданами Российской Федерации.

Согласно Федеральному закону от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся обязаны обеспечить получение детьми общего образования.

Кроме того, в соответствии с пунктом 1 статьи 28 Конвенции о правах ребенка 1989 года государства-участники признают право ребенка на образование и принимают такие необходимые меры, как введение бесплатного образования и предоставление в случае необходимости финансовой помощи. Таким образом, дети-иностранцы, находящиеся на территории Российской Федерации, имеют наравне с гражданами Российской Федерации право на получение общего образования на бесплатной основе.

Прием граждан в организации, осуществляющие образовательную деятельность по образовательным программам начального общего, основного

общего и среднего общего образования осуществляется по личному заявлению родителя (законного представителя) ребенка при предъявлении оригинала документа, удостоверяющего личность иностранного гражданина и лица без гражданства в Российской Федерации в соответствии со статьей 10 Федерального закона от 25 июля 2002 г. N 115-ФЗ «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации».

Родители (законные представители) детей, являющихся иностранными гражданами или лицами без гражданства, дополнительно предъявляют документ, подтверждающий родство заявителя (или законность представления прав ребенка) и документ, подтверждающий право заявителя на пребывание в Российской Федерации. Иностранцы граждане и лица без гражданства все документы предоставляют на русском языке или вместе с заверенным в установленном порядке переводом на русский язык. Копии предъявляемых при приеме документов хранятся в организации, осуществляющей образовательную деятельность, на время обучения ребенка.

Однако, несмотря на кажущуюся понятность, в действительности обнаруживается целый ряд законодательных коллизий, с которыми сталкиваются родители и дети-мигранты. Например, если у иностранной семьи, прожившей в Российской Федерации много лет, рождается ребенок, то младенцу выдают типовое свидетельство о рождении. Многие родители долгие годы уверены в том, что данный документ автоматически делает их ребенка гражданином России. Они в большинстве случаев не знают о том, что для поступления в школу их ребенку требуются миграционная карта и регистрация. Официально этот ребенок считается лицом без гражданства, т.е. он и не россиянин, и не гражданин той страны, откуда его родители. Бывают случаи, когда личность ребенка-мигранта, которого воспитывают родственники на территории Российской Федерации, приходится устанавливать через суд, потому что никаких других документов, удостоверяющих его личность на протяжении многих лет никто не делал.

В процессе освоения образовательных программ общего образования также возникают трудности. Они связаны и с установлением уровня знаний по школьным дисциплинам вообще и с установлением уровня знаний по русскому языку в частности.

Администрации школ, особенно небольших городов, где в настоящее время существует приток мигрантов с детьми, должна быть знакома со следующими положениями, которые, безусловно, упростят работу администрации и взаимодействие с родителями школьника-инофона.

Если прием в общеобразовательные учреждения детей, слабо владеющих русским языком, осуществляется при наличии документов и сравнимости программ, то после предварительного собеседования они должны направляться в соответствующий класс.

При отсутствии документов для обучающихся 5 -7 классов определяется уровень их знаний по русскому языку и математике, а 8 -10 классов - по русскому языку, математике, физике, химии, с тем, чтобы определить возможность их обучения в соответствующем классе.

К государственной (итоговой) аттестации допускаются обучающиеся-мигранты 9 и 10 (12) классов, освоившие образовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования и имеющие положительные годовые отметки по всем предметам учебного плана общеобразовательного учреждения, а также обучающиеся, имеющие неудовлетворительную отметку по одному предмету учебного плана с обязательной сдачей экзамена по этому предмету.

В качестве итогового экзамена по русскому языку в 9 классе для таких детей проводится изложение без грамматических заданий, как для учащихся школ с родным (нерусским) языком обучения.

В 11 классе для таких детей итоговым экзаменом по русскому языку является сочинение. Для детей-мигрантов могут использоваться темы сочинений, предусмотренные для школ с родным (нерусским) языком обучения.

От первичного взаимодействия администрации школы и родителей-мигрантов зависит дальнейшее отношение родителей к образовательному учреждению и их положительное или отрицательное влияние на адаптацию ребёнка к школьной среде. По мнению психологов, работающих в языковых центрах, школах выходного дня, часто родители гораздо больше испытывают тревогу по поводу пребывания ребенка в образовательной организации и его взаимоотношений со сверстниками и педагогами, чем он сам.

Дети-инофоны, живущие под влиянием мигрантской субкультуры и сталкивающиеся ежедневно с культурой принимающей страны, находятся в кризисной ситуации и испытывают многочисленные трудности. Успешная адаптация школьника-инофона в процессе освоения образовательных программ общего образования во многом зависит от их решения.

Во-первых, это психологические проблемы родителей и самих детей. Необходимо учитывать то, что родители-мигранты сами могут испытывать недоверие к школе. Они могут опасаться, что ребенок научится в школе чему-то

нежелательному (например, утрачивая память о родной культуре, не станет соблюдать традиции рода, перестанет слушаться старшее поколение и др.).

Непростая жизненная ситуация родителей- мигрантов, ставшая причиной переезда в другую страну, оценивается психологами на уровне «посттравматического стрессового расстройства». Оно провоцирует тревожность родителей и определяет негативный жизненный опыт детей-инофонов, и без того чувствующих себя в школьной среде недостаточно комфортно. Тревога родителей либо их негативное отношение к образовательному учреждению заметно влияют на социализацию и успешность адаптации детей-инофонов к новой для них школьной жизни.

Систематическое и целенаправленное выстраивание полноценного диалога между родителями, администрацией школы и педагогами будет способствовать принятию ребёнком слабо знакомой ему социальной среды.

Следующей проблемой детей-инофонов в образовательном учреждении становится трудность в общении с русскоязычными детьми с социокультурной точки зрения. Зачастую инофоны не подготовлены к социальному взаимодействию в силу незнания традиций и культурных особенностей. Педагогам становится проблематично организовать подобное взаимодействие в рамках школы или вне ее.

Встреча ребенка-инофона с традициями и особенностями принимающей страны зачастую приводит к культурному шоку, проявления которого многочисленны и хорошо известны. Исследователи отмечают не только различные эмоции, возникающие в результате осознания культурных особенностей принимающей страны, но и бессилие и неполноценность при неспособности справиться с новой ситуацией, переутомление и психосоматические заболевания, возникающее в результате интенсивного напряжения, сопровождающего усилия, которые необходимы для психологической и социокультурной адаптации. Не только для взрослого, но и для ребенка-инофона требуется значительный период времени, чтобы появилось понимание имеющихся различий между культурами и тогда достигается способность почувствовать себя на месте другого человека с позиций его культурных особенностей. Только тогда человек понимает, что новая культура также, как и его родная, уникальна.

Второй, не менее важной, проблемой ребенка-инофона становится языковой барьер. Язык – не только средство общения между человеческими группами, но и форма выражения различных культур. А поскольку культуры широко разнятся между собой, то при дискриминации двуязычной ситуации и дистанции между

языками возникает культурная дистанция между языковыми группами. Дети-инофоны, приехавшие в Россию с родителями, часто вообще не говорят или плохо говорят на русском языке, а педагогам приходится обучать их в одном классе с русскоязычными детьми.

Итак, если ребенок-мигрант намерен обучаться в общеобразовательной школе в России, прежде всего он нуждается в помощи по изучению русского языка.

К сожалению, языковые стратегии стран, принимающих мигрантов, не готовы сегодня использовать тот когнитивный и социально-психологический ресурс, который имеют в их странах носители других языков, не уделяется должного внимания изучению иностранных языков с детства.

Для взрослого обучаемого, осознающего необходимость личного включения в новую языковую действительность, доминантой языковой и культурной интеграции становится задача межкультурного взаимодействия и обучения языку на межкультурной основе. В обучении же ребенка важной становится именно сфера когнитивистики.

Как только начинается учебная деятельность, преимущество получает язык страны пребывания. Использование русского языка в процессе предметного обучения поставит учащегося в ситуацию, когда этот язык станет для него не столько объектом изучения, сколько средством обучения, что позволит повысить эффективность освоения языка.

В условиях образовательного учреждения трудность возникает и тогда, когда в классе есть дети-инофоны, владеющие русским языком в разной степени.

В этом случае актуальной становится проблема адекватного учебника русского языка для детей-инофонов. Учебники для взрослых не совсем подходят детям. Безусловно, лингвометодические основы у них общие, однако форма подачи материала должна учитывать возраст и разный уровень владения.

В-третьих, слабые знания учителей в области методики преподавания русского языка как иностранного. Среди учителей существует заметная тенденция смешения понятий «билингв» и «инофон», соответственно зачастую ненамеренно совершаются ошибки в поиске оптимального решения проблем обучения ребенка-инофона.

К методическим трудностям можно отнести и отличие программ обучения от привычных для родной страны, длительным перерывом в учебной деятельности, необходимостью установления новых социально ролевых отношений и др.

Методическая работа с детьми-инофонами должна быть связана со структурированием языкового материала. Педагоги должны, не нарушая естественной среды, наполнить ее необходимыми речевыми моделями, закрепить в памяти и помочь ребенку осмыслить их компоненты в составе другой модели, так представить необходимое количество образцов для выделения закономерностей, связей, отношений элементов языка, правил, чтобы ребенок мог бы использовать их в новых высказываниях. Важно, чтобы новое слово употреблялось в разных грамматических формах, разнообразных сочетаниях. Такое насыщение, обогащение среды позволяет сформировать и закрепить необходимые ассоциации и аналогии, что в свою очередь, позволяет ребенку использовать освоенное знание в подобных речевых ситуациях, в повседневной жизни.

Во многих странах решением проблем обучения детей инофонов заняты специальные образовательные учреждения: созданы образовательные центры, школы выходного дня в целях формирования гармоничной личности на пересечении двух языковых и культурных традиций.

Литература:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (с изменениями и дополнениями) электронный ресурс Система ГАРАНТ: <http://base.garant.ru/70291362/ixzz48GIItq1> (дата обращения 10.05.2016).
2. Корепанова Т.Э., Каленкова О.Н., Сертификационная система тестирования по русскому языку для детей-билингвов // Русский язык за рубежом, №3. 2015. С. 16-23.
3. Кто может обучаться в российских образовательных учреждениях (электронный ресурс) <http://www.russia.edu.ru/edu/inostr/kto/> (дата обращения: 10.05.2016).
4. Малярчук Н. Н., Кругова Л. В. Пути преодоления сложностей адаптации детей-мигрантов к российской школьной действительности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 131–135. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95649.htm>.
5. Рекомендации по организации обучения детей из семей беженцев и вынужденных переселенцев в образовательных учреждениях Российской Федерации. Письмо Министерства общего и профессионального образования РФ от 7 мая 1999г. N 682/11-12.

Сулеймен Анель Шет тілін оқыту үрдісінде оқушылардың бойында этномәдени құндылықтарды қалыптастыру



* 2 1 4 3 1 2 *

Сулеймен Анель

Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 1 курс магистранты

Ғылыми жетекшісі: ф.ғ.к., доцент Абдрахманова Г.Х.

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БОЙЫНДА ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

XXI ғасырда білім беру орындарының негізгі міндеттерінің барлығы білім алушының тұлғалық дамуын, оның ішкі әлеуетін негізгеала және әлемнің ең озық мәдени-тарихи, технологиялық жетістіктерін байланыстыраотырып қоғам талабына сай тәрбиелеп, заман ағысына бейімдеуге, дайындауға бағытталған. Қазіргі заманда қоғамдық қатынас тұлғаға жаңа талаптар қояды. Заман талабына сай адамның ең басты қасиеттері белсенділік, ұтқырлық, өздігінен білім алуға құштарлық болуы тиіс. Білім беру жүйесі тұлғаның табиғи қасиеттерін ашуға бағытталуымен қатар, оның қалыптасуына ықпал етеді. Осыған орай еліміздің білім беру саласында үлкен өзгерістер болып жатыр[2].

Зерттеулер жұмысының барысында, оқушы жастардың этномәдени құндылықтарын қалыптастыру қоғамдағы маңызды мәселелердің бірі екендігіне көзіміз жетті. Тәрбие және білім беру салаларында негізгі орындағы әлеуметтену мәселесіне Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіндеерекше мән беріліп, үлкен жұмыстар жүргізілуде. Ел Президенті Н.Ә.Назарбаевтың жыл сайынғы Қазақстан халқына жолдауындаорта білім беру жүйесінің 12 жылдыққа көшуіне баса назар аударуы осының дәлелі болса керек. Қоғамда болып жатқан өзгерістердің мазмұны, жылдамдығы өте жоғары қарқынмен дамуда[1].

Кенесарина З.У. өз еңбегінде «Шетелмен тәжірибе алмасуда маңызды тенденция білім беру орындары тәрбиесі және білім берудің алға басу шарттары болып қала береді. Жастарды этномәдени құндылықтарын қалыптастырудің негізгі міндеті–қалыптасу, даму үстіндегі мемлекеттің ұстанымдарына берілген, білімді, заман талабына жауап береалатын, жоғары рухани ұлттық сезіміоянған, өз бетімен рухани тұрғыдан ойлауға қабілетті, адам құқығын құрметтеудің маңызын түсінетін, әлеуметтік, нарықтық

қатынастар жағдайындағы қилы кезеңде өздігімен шешім қабылдауға қабілеті бар, интеллекті, мақсат-мұраты, адамгершілік пен мінез-құлық мәдениеті жетілген, дүниеге көзқарасы қалыптасқан, өзіне-өзі сенімді ұрпақты даярлау» деп тұжырымдаған [3].

Әр елдің бір-бірімен қарым-қатынас жасауына мүмкіндік беретін құрал - тілдік жүйе. Тіл арқылы ғана адамдар маңызды өмірлік жаңалықтарды қабылдайды және ақпарат алмасады. Кейде тіл адамның қарым-қатынас құралы ғана деп есептелінеді. Сондықтан оның функционалдық мүмкіндіктері шектеулі болып көрінуі мүмкін. Түрлі халықтың мәдениетіндегі тілдің атқаратын қызметін айтып жеткізу оңай емес. Мәдени әдебиет тілінде тіл – қоршаған ортаның шынайы келбетін, халықтың ой-өрісін, олардың ұлттық менталитетін, салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын және бүкіл әлем келбетін көрсететін мәдениеттің айнасы деп сипатталады.

Адамның этномәдени құндылықтары – білімі, материалдық және рухани мәдениеті, ұлттық танымы, салт-дәстүрі ауызша және жазбаша қарым-қатынас жасау арқылы тілде сақталады. Тұлға тек тіл арқылы өзіндік құндылығын қалдырып отырады. Тілдік қарым-қатынас үрдісінде адамдар өз тілін меңгеріп қана қоймай, ата-баба салтын бойына сіңіреді. Атақты тілтанушы ғалым Блинов, В.И. тұжырымы бойынша тұлға тіл жағынан тек қоғамда ғана дамиды. Олай болса, тіл ұжымдық-жекешелік құбылыс деген. Осыдан келе, қоғам мен тілдің байланысы туралы екі пікір қалыптасты:

- а) тіл тек қоғамда өмір сүреді;
- б) тілдің әлеуметтік және жекешелік сипаты бар [4].

Задорожная, А. В., Козлова, Н. В., Ломакина, О. Е. еңбектерінді тілдерді оқыту тұлғаның дамуында басты роль атқарады, себебі ол әлемдік мәдениет кеңістігіне ену және өзінің ұлттық-мәдени құндылықтарын түсіну, әлеуметтік қарым - қатынас және тұлғаның қалыптасуы мен әлеуметтену құралы .

Педагогикалық аспекте оқыту мен тәрбие бірге жүреді. Тәрбие беру үрдісі үш позиция арқылы белсенді жүреді. Олар:

- оқушының белсенділігі;
- мұғалімнің белсенділігі;
- ортаның белсенділігі [3].

Бірақ оқыту үрдісіндегі тәрбие оқушыны тәрбиелеу үшін емес, оқушы өзі тәрбиеленетіндей, яғни әлеуметтенетіндей ұйымдастырылуы керек.

Әлеуметтану, мәдениет және тіл үздіксіз даму, жетілу үстіндегі үрдістер. Өзге мәдениетті меңгеру, шетел тілін үйрену әртүрлі коммуникативтік стильдерді түсіну арқылы жүзеге асады. Оқушы жастардың әлеуметтік қалыптасуында қоғам дамуының жағдайлары басты роль атқарады.

Канадалық ғалым С. Савинтон [4] педагогикалық, әлеуметтанушылық зерттеулер нәтижелері бойынша оқушы жастардың шетел тілдерін меңгерудегі оңтайлы тұстары шетел тілін үйрену арқылы мәдени сауаттылықтарының қалыптасуы және олардың бәсекеге қабілетті маман ретінде жетілуі деп атап көрсетеді.

Этномәдени құндылықтар деп білгілі бір тілдің мәдениетін жан – жақты хабардар, білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді түрде шешім шығараалады дегенді білдіреді» деп көрсетеді. Бұл жайлы Бим Л. «... өзінің практикалық әрекеті арқылы алған білімдерін өз өмірлік мәселелерін шешуде қолдана алуын – құзырлылықтар деп атаймыз» деп анықтады [5].

Сонымен бірге, шетел тілін оқыту үрдісінде жаңа әлеуметтік тәжірибе жинақтауға ықпал ету, әлеуметтік-бағдарлы оқыту барысында оқушының әлеуметтену үрдісін басқаруды назарда ұстау керек. Тілді қолдану екі түрлі өзгерістер арқылы іске асады: сөйлеушінің әлеуметтік болмысы және тілдік қарым-қатынас жүргізілу жағдайлары. Әрине, тілді оқыту барысында тек лингвистикалық ережелерді сақтау ғана емес, ішкі факторларды да ескеру тиімді болады. Қоғам дамуының заманауи сатыларында білім беру үрдісінің тұлғалық бағдар беру позициясы тұрақты дамуда. Тілдің әлеуметтенулік тезисі Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров бойынша тіл мен мәдениеттің, тіл мен қоғамның диалектикалық тұтастығын ұсынады: «Дамудың қозғалтушы күші, жалпы тілдегі кез-келген өзгеріс - ол қоғам, ұлттық-мәдени және тілдік қоғам ұжымы болып табылады» [6: 14]. Сонымен қатар, тілдің мәдениеттің дамуына әсері, яғни тіл мен мәдениеттің, тіл мен қоғамның бір-біріне әсерінің диалектикалық болмысы. Белгілі бір пәнді оқыту арқылы, оның ішінде шетел тілі арқылы әлеуметтік үрдісті жүзеге асыру. Тіл-мәдениетті, әдет-ғұрыпты ұлт арқылы қалыптастыратын қоғамдық қару [7:261]. Бірақ оқыту үрдісіндегі тәрбие оқушыны тәрбиелеу үшін емес, оқушы өзі тәрбиеленетіндей, яғни этномәдени құндылықтары қалыптасатындай ұйымдастырылуы керек.

Біз зерттеу жүргізу барысында өз тұжырымдамамыздың дұрыс екендігіне көзіміз жетті. Оқушы жастармен жұмыс жүргізу әдісіміз олардың жеке

тұлғасында этномәдени құндылығының қалыптастыруда жаңа мүмкіндіктер тудырады:

1) халықаралық қарама-қайшылық мәселесі өз шешімін табады: халықаралық бірлік;

2) шетел тілін оқыту әлемдік мәселені шешудің бірден-бір жолы болып табылады.

Шетел тілін оқытудағы әдістер жүйесі, практикалық негізде мынадай әдістерді ұсынады:

-ұлттаралық біліктілік;

-мәдениаралық ұстаным өзге елдің мәдениеті мен өмірін танытады;

-ана тілі мен шетел тілін салыстыру;

-қорытындылап, талдау жасау;

Шетел тілін оқытудың нәтижесі – оқытудың моделі күтілетін білім нәтижелерін айқындайтын құзыреттіліктер деңгейінде көрінеді. Білім алушы этномәдени құндылықтарды игеру нәтижесінде адамгершілік құндылықтарды меңгерген, шет елдің тілімен қатар мәдениетін қоса меңгерген мәдениетті тұлға болаалады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы // Алматы 2010.6-б
2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасының жобасы // Егемен Қазақстан, 26 желтоқсан 2003ж. - 83б.
3. Кенесарина З.У. АҚШ оқушыларын этномәдени құндылықтарын қалыптастыру теориясы және практикасы. Дисс...докт.пед.наук. - Алматы: АГУ.-2000
4. 4.Задорожная, А. В. К вопросу о развитии межкультурной компетенции студентов вузов посредством / А. В. Задорожная // Материалы международной научно-практической конференции. – Пятигорск, 2002. – С. 155-158
5. Бим, И. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса / И.1. Бим // Иностранные языки в школе. 1996. - № 1. - С. 48-52.

6. Statistics Canada, Education in Canada: A Statistical Review for 1990-91, Catalogue 81-229, Ottawa, 1992, p.227 and 232.
7. Lucas Norman. The skills and knowledge required for a teacher of the future. -1996



Танжарықова А.В.

*Қазақстан Республикасы, Алматы қаласы Абай атындағы ҚазҰПУ-дың
аға оқытушысы, филология ғылымдарының докторы*

Д.ИСАБЕКОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ КӨРКЕМДІК КОМПОНЕНТТЕРДІҢ ОБРАЗ АШУДАҒЫ ОРНЫ

Жазушы шығармашылығындағы кейіпкер психологиясының ашылуы олардың сөйлеген сөздері арқылы, іс-әрекеттері, ішкі монолог, психологиялық диалогтар, ым-ишарат, жест, бет құбылысы, дене қозғалысы, психологиялық пейзаж, параллелизм, деталь, портрет, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі талдау, өзіндік таным, түс көру, сандырақтау, күлкі, жылау, сыр ашу және тағы басқалар арқылы жүзеге асып жатады.

«Адамның ішкі жан әлемінде сәт сайын мың құбылып жататын психологиялық үрдістерді ырықсыздық арқылы сыртқа сездіретін көркемдік тәсілдің бір элементі – ишара, яғни, денедегі қимыл-қозғалыстар. Осының өзі адам ойы мен іс-әрекетінің гармониялық үйлесімділігін, Абай айтқандай, жан мен тәннің бірлігін танытады» [1, 116].

Әдебиеттегі әлеуметтік күш оның адам жанының тылсым тұстарын, жұмбақ сырын ажыратып бейнелеуінде. Мұндай әлеуметтік қару аталмыш шығармаларда жан-жақты ашыла түседі.

Д.Исабековтің кейіпкер психологиясын ашудағы мәнері – адамның жан дүниесіндегі серпіліс, қиялдау, еске алу, елестету, қайғыру, күйіну, сүйіну, қобалжу сияқты адамға тән физиологиялық-анатомиялық қасиеттерімен шығарманың негізгі ойын жүйелеудегі ізденіс сәйкестігі астарласып жатады.

Диалог арқылы адамның рухани әлемін, ішкі драматизмін талдауды талап ететін қаламгердің психологиялық прозасына тән ең басты қасиет оның шыншылдығында, тау суындай саф тазалығында жатса керек. Егер де кейіпкердің ішкі жан дүниесінен, оның әрбір іс-әрекетінен, табиғатынан бір жалғандық байқалса, онда көркемдік шындықтың күлі көкке ұшады.

Жазушы образ ашуда, оның ішкі әлеміне үңілуде диалогты шебер қолданады. Өйткені сөйлеу ерекшелігі, өзіне ғана тән мәнері оның ой- санасын, ниет-пиғылын, шыққан ортасын, адами болмысын көрсететіндіктен, көркем

бейнені сомдаудағы диалогтың мәні зор. Сондықтан Р.Рүстембекованың пікірінше: «Белгілі типті бейнелеудің ең басты көркемдік шарты-оның өзіндік тілін, сөйлеу ерекшелігін беру» [1, 248].

Көркем шығармадағы кейіпкер сөзі өзінің атқарар рөлі мен маңызы тұрғысынан сөз өнеріндегі көркемдік құралдар арасындағы өзгелерінен ерекше, қолданыс аясы да бөлек түрі болып табылады.

Өйткені «негізгі диалог кейіпкердің табиғатын, мінез-болмысын сөйлеу мәнерін, өмірде ұстаған мақсат-мүддесін, сөзді қалай қабылдау қасиетін, өзінің сөйлеу мәнерін, сол сәттегі бүкіл психологиясы, ішкі жан сырын, құпия ойларын – қапыда сыр алдыртып қоятын өте жауапты да күрделі психологиялық түзілісті қамтиды» [2, 207].

Шығарманың құрылымы, автордың мақсаты және жазушының стиліне байланысты кейіпкер сөзінің қызметі мен қолданылуы әр түрлі келеді. Бұл жөнінде Ә.Нарымбетов: «Кейіпкер сөзі – шығармадағы адам бейнесін ашуда көркемдік қызмет атқарады дегенде, ең алдымен, оның негізгі идеялық жүгіне көңіл бөлуге тиіспіз. Байқап отырсақ, қай-қай шығармада да кейіпкер сөзі арқылы автордың позициясы білінеді», [2, 241] деп жазады. Олай болса, диалог дегеніміз – мүсін сомдауда, автор позициясын айқындауда, шығарманың идеясын ашуда таптырмас көркемдік құрал.

Д.Исабековтің «Гауһар тас» повесіндегі диалог осыған дәлел:

Ән біткен кезде: «Өй, мына пәле қайтеді-ай, – деді, еңк-еңк етіп.

– Дауысын қара жаманның. Қайдан үйреніп жүрсің?!»

– Мен бе? Даладан, анау даладан үйрендім. – Салтанат күмістей саңғырлап қолымен Қаратүмсық жақты көрсетті.

– Оттапсың. Дала ән үйретуші ме еді? Мен күні бойы кеземін, неге үйренбеймін?

– Өйткені сен ешқашан ән айтпайсың. Тербеліп тұрған құлқайырға құлағыңды тігіп тұрсаң, оның ән салған үні естіледі. Сен естіген жоқсың ба? [3, 105].

Осы бір қысқа диалогтан «ерке мінезді, сәби сезімді» Салтанаттың тек сұлу ғана емес, керемет әнші екенін аңғартатын, бүкіл шығарманың идеясын алдына жайып салатын ойды аңғарасыз. Бұл орайда М.Бахтин пікірі осы ойымызды толықтыра түседі: «Табиғаты жағынан алғанда, өмірдің өзі диалогқа толы», - дей келе диалог жайлы өз ойын былай тарата түседі: «Өмір сүру –

диалогқа қатысу, сұрақ қою, зейін қойып тыңдау, жауап беру, келісу, т.б.» [4, 318].

Ал, көркем әдебиет өмірді көркем сөз арқылы бейнелейтін өнердің бір түрі болғандықтан, мінез-құлықты ашуда диалогты кеңінен қолдану табиғи құбылыс деп тұжырым жасауға болады.

Д.Исабеков шығармаларында кейіпкер сырына қанықтыратын, мінез-құлық табиғатын, кейіпкер бойындағы моральдық-этикалық сапаларды ашуға мүмкіндік беретін маңызды көркем құралдардың бірі де – біз айтып отырған-диалог. Диалогтың қолданысынан жазушының талғамын анықтауға болады. Жазушы өз кейіпкерін қалай сөйлетеді, ол сөз шығарманың өне бойында пісіп жетілетін образ табиғатын ашу үшін керек пе?

Кейіпкер сөзі – әлеуметтік өмірді, сол қаһарман өмір сүрген қоғам тынысын аңғартудың бірден-бір құралы. Шағын жанр үлгісі болып табылатын әңгімеде уақыт пен кеңсітік бірлігін бейнелеу үшін, кейіпкер мінезін, оның ішкі жан иірімдерін сездіру үшін кейіпкерді сөйлетеді. Сол арқылы адамзат тағдыры, оның қоғамдағы орны туралы авторлық ой білдіріледі.

Кейіпкер сөзі арқылы жазушы қоғам мүшелерінің ерекшеліктерін, психологиясын бейнелеп бере алады. Әдебиеттанушы Л.Гинзбург: «Диалог выражает характеры, диалог заряжен личным конфликтом, и в то же время позиции спорящих – в их историческом качестве, сами по себе являются здесь объектом», - деп атап көрсетеді [5, 151].

Диалогтан кейіпкер бойындағы өзгерістерді, характердің сомдалу сатысын да байқаймыз. Мысалы «Пері мен періште» повесіндегі Құлахмет ағайдың Сафурадан алғаш хат алған кездегі пәтерші жігітпен тілдесуіне құлақ салайық:

Міне, міне, ақыры келдің-ау сен де! Мен сені түстен бері күтудемін. Тапшы, менің қолымда не бар?

Қызыл алма шығар.

Жо-оқ!

Ім-м..онда... Нәзікетке әдемі лента алған боларсыз?

Әрине, әрине, оған мен бүгін ал қызыл лента алдым. Бірақ қолымдағы ол емес.

Онда... Онда ол – хат! Сафура апайдан келген хат!

Дәл, дәл үстінен түстің. О, мен бүгін қандай қуаныштымын! Мен бүгін көгершіндерімнен хат алдым. Күн батқанша ашпадым. Сен келген соң екеулеп оқып, рахатқа батпақ едім.

Ол бақ ішіндегі шайланың шамын жақты.

– Жүр, анда отырып оқиық.

Құлахмет ағай қуаныштан алып-ұшып, ауыз жаппай сөйлеп жүр...» [3, 111]. Осы диалогтан Құлахметтің жарына, қызы Нәзікетке деген сағынышы анық байқалады.

Яғни, дарынды қаламгердің көпшілік кейіпкерлерінің тілінен адамдық болмысы айқын танылып тұрады. Жазушы олардың дауыс ырғағын, тілдік қорын, жергілікті сөйлеу ерекшелігін, сөз қолданысын да қадағалап, даралап көрсетуге тырысады.

«Әрине әр жазушының кейіпкерді іздеу, сөйлету әдістері әр түрлі. Әрқайсысы әр қырынан келеді, өз әлінше шешім жасайды және әдебиеттің жалғыз объектісі – адамды сол тұрғыдан таңдап, талдайды. Әйтсе де әр жазушының өз кейіпкерінің ішкі дүниесін зерттеуі – өзінше бір әлем» [1, 194].

Екі адам арасындағы ауыз екі сөздерден олардың әрқайсысының жан сезімін, ішкі толғанысын сезуге болады. Бұл туралы орыс ғалымы – Н.Гальперин: «Диалогтың мағынасы – кейіпкердің портретін жасау: олардың сөйлеу ерекшелігі өздерінің жан сырын, адамгершілік, моральдық, өміртанымдық қырларын аша түседі», - деп жазады [6, 72].

«Пері мен періштедегі» Сафураның өз үйіне жаңа күйеуі – Смағұл Толыбаевичті ертіп келген кездегі диалогтан кейіпкерлердің сан қилы құбылмалы сезімдерін, сынаптай тұрақсыз көңіл-күйлерін аңғаруда әбден болады:

«...Ол сарайға сүйеулі тұрған сатыны бір қолымен қолтығына қысты да, мықтап ұстау үшін жоғары сілкіп-сілкіп қалды. Сол кезде мен оның қасына келіп, қолымдағы сатысын ұстадым:

– Құлахмет ағай, түн ішінде әуре болып қайтесіз?

– Жо-оқ. Айттым, бітті. Мен алған бетімнен қайтпаймын. Жібер, жібер мені, Сафура!

– Құлахмет, жетер енді. Алманың бізге қажеті жоқ...

– Сенің... сенің денің сау емес шығар, Сафура!

– Үйге келген қонақты сыйласаң етті...

– Ол қонақ емес.

– Мәссаған, сөзіңе болайын сенің. Сонау жер түбінен келіп отыр, ол қонақ емей, мен қонақ боламын ба? Айтыңызшы, Смағұл Толыбаевич, солай емес пе?

– Айттым ғой мен саған: «қонақ емес», - деп. О, сорлы, ол... ол – менің күйеуім!.. Естідің бе, жетті ме енді, ол менің күйеуім!..

Сафура қолымен бетін басып, теріс айналды» [3, 121].

Міне, осы диалогтан шығарма сюжетіндегі белгілі бір сәтті аңғаруға болады. Диалогқа қатысқан екі адамның (Құлахмет пен Сафураның) бір-біріне деген көзқарасын, қимылын, бет-әлпетіндегі ым-ишаратты жазушы суреттемей-ақ көз алдыңызға елестетесіз. Өйткені автор кейіпкерлер іс-әрекетін диалог арқылы береді. Құлахметтің асып-сасқан, дәрменсіз түрін, Сафураның ашу қысқан жүзін, тіпті осы әңгімеге куә болған пәтерші жігіт пен Смағұл Толыбаевичтің кескін-келбетін елестету қиын емес. Өйткені жазушы кейіпкер мінез-құлықтарына тән сөздерді қолдана білген (Мысалы, Құлахметке тән «көгершінім» деп басталатын сөздер, т.б.).

Сафураның мейірімсіз мінезі де оның сөйлеген сөздерінен аңғарылып, жазушының кейіпкердің мінезін суреттеуде, көбіне диалогқа бой ұрып, оқиғаның өрбуін, адамдар қарым-қатынасын, мінез-құлқын, ішкі жан әлемін сөз арқылы ашуға ұмтылатындығы анық көрінеді. Талантты көркем сөз шеберінің туындыларындағы диалогтардың бір ерекшелігі – онда жеңіл юмор астарлы әзілдермен ұштасып, өз оқырманын үнемі езу тартқызады.

Жалпы диалогтың көркем әдебиеттегі орны терең зерттелгенімен диалогтың қызметі, шығарманың көркемдік құрылымында алатын орны, стилистикалық құрылымы әр қаламгердің талант табиғатына орай әр алуан. Терең психологизм дәлдігі, сенімділігі үшін монолог қандай қызмет атқарса, диалогтың атқаратын идеялық қызметі де зор.

Яғни диалог – Д.Исабеков шығармаларындағы мүсін сомдаудың қуатты құралдарының бірі. Көркем шығарманың негізгі ойын жүйелеуде, портреттер жасауда оның алар орны ерекше. Сондықтан диалог жайлы қазіргі күнде көбірек жазылып, оның дербес теориялық мәселеге айналуы кездейсоқ құбылыс емес.

Кейіпкер психологиясын айтар сөз арқылы бейнелеуді шығармашылығындағы негізгі қағида ете отырып, сарабал суреткер қазіргі прозада жеке адамның биологиялық, яғни, анатомиялық қасиеттері емес, оның саяси, әлеуметтік, ұждандық, адамгершілік, этикалық көзқарасы, қоршаған

ортаға, өз-өзімен қарым-қатынасы маңызды екенін тереңнен түсіне де түйсіне де біледі. Сондықтан жазушы шығармаларында кейіпкердің жан әлемінің саналуан қыр-сырларына диалог арқылы ену басты көркемдік әдістердің бірінен саналады. Өйткені сыртқы дүние мен кейіпкердің ішкі сезім өзгерістерін бейнелеуде тек автор сөзіне емес, кейіпкердің сөзіне де көп салмақ салынады емес пе? Әр адамның тілінен оның мінез-құлқы көрініп, жан толғаныстары, ішкі күйзелісі анық сезіледі.

Диалог шығармадағы қаһарманның мінез-құлқы ерекшелігін ашу үшін қолданылады. Кейіпкердің іс-әрекеті мен сөйлеген сөзінде тамырластық болуы шарт.

Деталь, подтекст тудыруда диалогтың да рөлі зор. Сәтті деталь, сәтті подтекст сәтті диалогтан ғана шықпақ.

«Ескерткіш» деп аталатын әңгімесінің алғашқы беттері де диалог арқылы басталады да, әңгіменің басты кейіпкерлерінің бірі саналатын аудандық партия комитетінің секретары – Жанайдаровтың телефонмен сөйлесуі арқылы оның барлық бітім-болмысы, әлеуметтік жағдайы, дүниетанымдық көзқарасының шебер берілуі оқырманды тәнті етеді. Осы бір қызғылықты әңгіме желісінен хабар берер диалогтан соң жазушы «ол кабинет ішінде сенделіп жүрген кезінде оның не себепті сенделуге мәжбүр болғанын» сатиралық сарында шебер суреттейді. Жазушы осы тұста Кеңес үкіметі кезіндегі әміршілдік-әкімшілік жүйенің бар болмысын қарапайым тілмен таныта біледі.

Д.Исабеков – кейіпкерлердің сөйлеу мәнерінде әр түрлі диалектизмдерді, жаргон сөздерді қолдану арқылы белгілі бір типтерге тән өзгешеліктерді дәл бейнелей білген білген суреткер. Ол диалог кезіндегі әрбір бейненің көңіл-күй нюанстарын жіті аңғарып, олардың бет-жүзіндегі өзгерістерді, ым-ишараттар қалтарысын түгел ала біледі. Өйткені диалог көбіне автор түсініктемелерімен бірге жүретіні белгілі. Жазушыны тек диалог үстіндегі айтылар әңгіме ғана емес, сонымен бірге әңгімелесуші тұлғалардың бір-біріне, сондай-ақ айтылар ойға қарым-қатынасы қатты қызықтырады.

«– Алло, – дед, ол даусын әрі шаршаған, әрі таң атпай жұмыстан басқаны ойламай отырған іскер адамның мақамына салып, маңғаздана... – Тыңдап тұрмын! Жанайдаров! Ә-ә, сәлеметсіз бе? Тұрсын Сатанович! – Оның әлгі самарқау маңғаздығынан тұқым да қалмай, трубканың ішіне еніп кете жаздады. – Қалай, денсаулығыңыз жақсы ма? «Тұмауратып қалды», - деп естіп едім, құлан-таза айығып кеттіңіз бе?» [3, 456]. Осы бір қысқаша үзіндіде жазушының

кейіпкер психологиясын, жүріс-тұрысын, қимыл-қозғалысын сөйлеу кезінде қатар қадағалайтыны көрінеді.

Терең психологизм дәлдігі, нанымдылығы үшін монолог қандай қызмет атқарса, диалогтың да идеялық-көркемдік мәні де сондай зор. Адамның мінез қырларын, белгілі бір сәттердегі сезім-күйлерін тапқыр әрі ұтымды, қысқа да мағыналы бейнелеуде диалог – ерекше тәсіл.

«Тіл көркемдігінің бір байқалар тұсы диалог пен монолог құруда. Мұнда шеберлік керек-ақ. Өйткені, адам мінездерін ашуға бірден-бір қолайлы форма ғой» [7, 197].

Д.Исабеков шығармашылығына тән тағы бір ерекшелік – кейіпкер тіліндегі өзгешеліктерді аңдату арқылы сатиралық портреттер жасауы. Көбіне әңгіме көлемі кейіпкерлердің әрқайсысына кеңінен тоқталуға мүмкіндік бермейтіндіктен, оларды диалог үстінде таныту тәсілін жазушы шебер ұстанады.

«Ескерткіш» әңгімесіндегі екі мүсіншінің секретарьмен бір-екі ауыз сөз алмасуы, сол кейіпкерлердің мінез-құлқынан біршама дәрежеде хабар береді. Д.Исабековтің стиліне тән тағы бір негізгі белгі – сөз тіркесінің жатықтығы, қарапайымдылығы, әр алуан репликаға жасанды әдебилікке бой ұрмай, диалогты өмірдегідей қалпында беруі. Мұндай диалог әр әңгіменің өне бойынан мол ұшырасады.

Мысалы, райком адамдары Әштенді «Ескерткіш» болып, бір сағат тұруға көндіруге келген тұстағы мына бір диалогқа зер салайық:

« – ... Бірақ бір сағаттан асса, ағылшын-мағылшынына қарамаймын, секіріп түсем де, кете берем, – деді ол, қырсық мінезіне салып.

– Байқа, обком хатшысы болады.

– Болса қайтейін, хатшы болса, өзіне хатшы. Осы уақытқа дейін бір мүсінді дайындауға ықпал ете алмаған хатшының кісімсігені кімге керек? – деді Әштен нұсқаушылардың зересін одан бетер алып» [3, 464].

Міне, осындай әрбір диалогтағы кейіпкерлердің тілдесу сәттері, ұлттық ойлау машықтары, психологиялық астар шығарманың көркемдігін арттыра түседі. Күлкілі оқиға диалогтың экспессивті-лексикалық мәнінен айқын аңғарылатынын айта келе, жалпы диалог Д.Исабеков психологизмінің қуатты құралдарының бірі екенін атап өтпеске болмайды.

«Ескерткіш» әңгімесінде Д.Исабеков юмор арқылы ащы шындықты әшкерелегісі келген. Мұнда сол өмір сүріп отырған жүйенің әміршілдік сипаты,

бір орталыққа бағынудың салдары бейнеленген. Әңгіменің құндылығы да сонда: кешегі қой бағып, тері илеген қазақтың ұрпағы бір шөлмек арақтың құлы болып, жүйенің дегеніне көніп, тірідей ескерткішке айналып тұрғаны келеңсіз құбылыс ретінде эстетикалық тұрғыдан мансұқталады.

«Есеп шот, түйетауық және домино» әңгімесі де бастан-аяқ диалогқа тұнып тұр. Өзін «өзгелерге қарағанда оқ бойы озық әйелмін» деп санаушы Пістекүлдің күйеуінің мамандығынан көрген (Пістекүлдің ойынша) «азабы», ызақорлығы, ағасы Ботбай, жеңгесі Қаршыға – төртеуі арасындағы күлкілі де уытты оқиға өте қызықты да әсерлі баяндалған. Жалпы Д.Исабековтің әңгімелерін сықақ-әңгіме, әзіл әңгіме немесе сатирамен шатастыруға болмайды. Жазушының әңгімелері – эпикалық, яғни, басталуы (экспозициясы), шиеленісуі мен шешімі түгел табылатын тұтас құрылым. Бұл аталған әңгімені оқи отырып, қазақтың қарапайым ғана отбасының күнделікті жағдайын, мінез-құлқын, ағайын арасындағы қарым-қатынасты көре аласыз. Жоғарыда аталған әңгімеде де Пістекүлдің мінез-құлқын айқындай түсуге диалогтың көмегі тиіп тұр. Мысалы мына бір эпизодта:

«Ол әйеліне жақындады.

– Ей, баланы емізсеңші.

Әйелі оның сөзін естімеді де.

– Баланы еміз деймін!

– Өзің, өзің еміз!

– Мен... қалай? Немді емізем?

– Онда менің шаруам жоқ. Қалай емізсең, солай еміз.

Сопытай еңкейіп, оның бетіне үңілді:

– Ей, денің дұрыс па? – деді ол, сыбырлап.

– Баршы, баршы, шықшы үйден – деді әйелі, жарыла жаздап [3, 383].

Бұл жерде Пістекүлдің көңіл-күйіндегі әр түрлі сезімдік, эмоциялық, психологиялық құбылыстар диалог арқылы ашыла көрсетіліп отыр. Жазушы кейіпкер мінезімен үйлесімді сөздерді тапқырлықпен қолдана білген.

Яғни, диалогты арнайы қарастырған Л.Гинзбургтың мына тұжырымына сәйкес көркемдік тәсіл көрініс береді.

«Диалог – это своего рода фокус, где преломляется все пласты и все процессы, из которых слагается литературный герой, его социальная природа, его свойтва и душевные состояния, управляющие его поведение» [5, 216], – деп жазады Л.Гинзбург.

Әңгіменің «Есепшот, түйетауық және домино» деп аталуының сырын шығарманың атауынан іздеу керек. Ә дегенде есепшотын сыртылдатып қағып отырған күйеуі Сопытайдың алаңсыз күйі Пістекүлдің ашуын келтіргенін байқадық. Әрі қарай әңгіме желісі шиеленісе келе түйетауыққа тіреледі. Жазушы әңгімеге кіргізген түйетауықты үйіне келген қарындасы мен күйеу баласына арнап соймақшы болған Ботбайдың сөзінің сондай жатық, әрі нанымды екендігі сонша: осы жерде қазақтың туысын, күйеу баласын сыйлағыштығы көз алдыға елестеп, мінезі құбылмалы Ботбайға риза болып қаласың. Ақыр аяғында домино бәрін шешіп береді, кейіпкерлер татуласады, түйетауық сойылатын болады. Домино әңгіменің шешімі болып табылады.

Демек, көркем шығармадағы кейіпкер сөзі өзінің атқарар рөлі мен маңызына орай сөз өнеріндегі көркемдік құралдардың өзгелерінен қолданыс аясы да бөлек, артылар жүгі де ауыр, бірегей түрі ретінде айрықша бөлектенетін. Шығарманың құрылымы, автордың мақсаты және жазушының стиліне байланысты кейіпкер сөзінің қызметі мен қолданылуы әр түрлі болып келеді.

Бұл жөнінде ғалым Ә.Нарымбетов былай дейді: «Кейіпкер сөзі – шығармадағы адам бейнесін ашуда көркемдік қызмет атқарады дегенде, ең алдымен, оның негізгі идеялық жүгіне көңіл бөлуге тиіспіз. Байқап отырсақ, қай-қай шығармада да кейіпкер сөзі арқылы автордың позициясы білінеді» [2, 248].

Көрнекті жазушы бұларды тікелей баяндамайды. Кейіпкердің мінезін ауызекі сөзі арқылы жеткізеді, сөйтіп, күнделікті тұрмысымыздағы елеусіз көрініс арқылы адам тағдыры, оның әрекеті мен өмірдегі орны туралы үлкен толғаныстарға әкеледі. Кейіпкер сөзін бейнелеу құралы ретінде пайдаланған жазушы ұлттық кейіпімізді, ұлттық санамыздағы ерекшеліктерді алға жайып салады. Жалпы Д.Исабеков кейіпкерлерінің сөзі өмірдегі қарапайым адамдардың сөйлеу тіліне соншалықты жақын, әрі шынайы болып келеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Рүстембекова Р. Қазіргі қазақ әңгімесі. А., 1988. -270-бет.
2. Нарымбетов Ә. Кейіпкер сөзі және портрет. Көркемдік кілті-шеберлік кітабында. Алматы, Ғылым, 1985, - 244 бет.

3. Исабеков Д. 2-томдық шығармалар жинағы. –Алматы, «Жазушы», 1993.
4. Бахтин М. Эстетика словесного творчества. Москва, Искусство, 1986, -445 стр.
5. Гинзбург Л. О литературном герое. Л., 1979. С. 214.
6. Гольперин И.Р. Проблемы современной филологии. М., 1965. С.72.
7. Дәдебаев Ж.Өмір шындығы және көркемдік шешім. –Алматы: Ғылым, 1991. -208-б.



Козубська Світлана Володимирівна
Чернівецький Національний Університет ім. Юрія Федьковича
Definition of ESP

As old proverb says :” so many men, so many minds.” Number of definitions refers to the number of linguists who have defined it. Various characteristics of this approach mentioned in these definitions (Sifakis, 2003 cf. Rogers, 1989; Rogers, 1996). Anthony (1997,p. 1) mentioned the “clear differences in how people interpreted the meaning of ESP ”at "The Japan Conference on ESP” held on November 8th, 1997 at Aizu University in Aizuwakamatsu. He pointed out that the participants were divided into two groups. One group held the view that ESP was teaching of English for any purpose that could be specified whereas the other group of participants ascribed to it as “the teaching of English used in academic studies or the teaching of English for vocational or professional purposes” (ibid., p. 1). This particular example of differing views regarding its definition offers clear insights about the general truth in relation to this controversy. Hutchinson and Waters (1987) have defined ESP as an “approach” rather than a “product”– meaning that ESP does not necessarily involve any particular kind of language, teaching material or methodology. The fundamental function of ESP is: “Why does this learner need to learn a foreign language”(Milavic, 2006 cf. Hutchinson and Waters, 1987)? The rationale of learning English, thus, became the crux of ESP. Robinson (1980) has defined it as the teaching of English to the learners who have specific goals and purposes. According to him, these goals might be professional, academic, scientific etc. Mackay and Mountford (1978, p. 2) have referred to it as the teaching of English for “clearly utilitarian purposes”. These specific purposes are the above-mentioned academic, professional or scientific ones that clearly depend on the learners’ needs. Both these definitions do not confine ESP to any specific field, discipline or profession and recognize its broader area of action. A rather comprehensive approach to define ESP has been tried by identifying its absolute and variable characteristics. Strevens ' (1988) definition makes a distinction between four absolute and two variable characteristics:

I.**Absolute Characteristics:**

ESP consists of English language teaching which is:

- designed to meet specified needs of the learner;
- related in content (i.e. in its themes and topics) to particular disciplines, occupations and activities;
- centered on the language appropriate to those activities in syntax, lexis, discourse, semantics, etc., and analysis of this discourse;
- in contrast with General English.

II.**Variable characteristics:**

ESP may be, but is not necessarily:

- restricted as to the language skills to be learned (e.g. reading only);
- taught according to any pre-ordained methodology (Gatehouse, 2001 cf. Strevens, 1998,pp. 1-2).This definition tries to identify ESP in contrast with General English. Therefore, the emphasis is on “Specific English” that belongs to some particular discipline, occupation or activity. This definition makes it mandatory that ESP courses should concentrate on the language, i.e. syntax, lexis, discourse, semantics etc., which is appropriate for some particular discipline, occupation or activity .Dudley-Evans and St. John (1998, p. 4-5) have presented a modified definition of ESP which is also comprised of absolute and variable characteristics of ESP that are as follows:

I.**“I. Absolute Characteristics**

- ESP is defined to meet specific needs of the learner;
- ESP makes use of the underlying methodology and activities of the discipline it serves;
- ESP is centered on the language (grammar, lexis, register), skills, discourse and genres appropriate to these activities.

II.**Variable Characteristics**

- ESP may be related to or designed for specific disciplines;

- ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of general English;

- ESP is likely to be designed for adult learners, either at a tertiary level institution or in a professional work situation. It could, however, be for learners at secondary school level;

- ESP is generally designed for intermediate or advanced students;

Most ESP courses assume some basic knowledge of the language system, but it can be used with beginners ". This definition also acknowledges that ESP is meant to meet learner's specific needs but it has removed the characteristic mentioned in Strevens' definition that "ESP is in contrast with General English". This modified definition has extended the horizon of ESP by allowing it to encompass the specific needs of the students who do not necessarily belong to any specific occupation or discipline. Dudley-Evans and St. John (1998) have also enhanced the list of variable characteristics as well. They have contended that ESP is not necessarily but "may be related to or designed for specific disciplines" and different methodologies "from that of General English" may be employed to cater for the needs of the specific teaching situations for specific disciplines (ibid.). Contrary to the idea of restricting ESP courses for adult learners (Abbot, 1981; Widdowson, 1983; Robinson, 1991; McKay and Tom, 1999), Dudley-Evans and St. John have asserted that ESP courses are "likely to be designed for adult learners" but may be organized "for learners at secondary school level". They have pointed out that ESP courses may be planned for the beginners along with intermediate or advanced students. It comes out from the above discussion that "S" for specific is central to this approach as was stated by Hadley (2006: 3) that "the key to teaching ESP is to focus on the "S" for specific. ESP can be differentiated from general ELT by its concern with specialized language and practice". But this word "special" might apply to special language or special needs / aim. This confusion over these two notions was reported during 1980's (Gatehouse, 2001 cf. Perren, 1974). Mackay and Mountford (1978, p. 4) defined the idea of special language as follows: "The only practical way in which we can understand the notion of special language is as a restricted repertoire of words and expressions selected from the whole language because that restricted repertoire covers every requirement within a well-defined context, task or vocation". The second notion, "special aim", was interpreted as the learners' special purpose of learning of English as a second language (ESL) or English as a foreign language (EFL) instead of the nature of the language they intended to learn (ibid.). Barron (1994, p. 3) supported the first notion and confined ESP to specific

disciplines and insisted “to place ESP firmly within the multidimensional space that constitutes the students’ chosen disciplinary culture”. It was further explained that the multidimensional space included “social, cultural and political factors as well as functional ones”(ibid.,p. 3). Strevens’ (1998) supported the same notion because one of the absolute characteristics of his definition identified ESP as being "in contrast to General English". Resultantly, ESP should concentrate on the learners’ special needs in particular occupations and activities. Fiorito (2005, p. 1) supported the same belief and declared that “the ESP focal point is that English is not taught as a subject separated from the students' real world (or wishes); instead, it is integrated into a subject matter area important to the learners.” Dudley-Evans and St. John (1998) contradicted this restricted view regarding the scope of ESP by including English for Academic Purposes (EAP) in the realm of ESP in their revised definition. They further clarified their contention when they proclaimed that “it is our contention that all courses in specialized language and practice fall under the English for specific purposes rubrics”(Hadley, 2006cf. Dudley-Evans and St. John, 1998, p. 3). This specialized (language and practice) mean business, academic, occupational etc. Hutchinson and Waters (1987) also favored the broader notion of ESP and did not restrict it to any specific discipline. They theorized that "ESP is an approach to language teaching in which all decisions as to content and method are based on the learner's reason for learning”(ibid., p. 19). According to them, ESP programs insisted on the “learner’s reason for learning” and not on any occupation or profession. Gatehouse (2001, p. 3) reported that “ consequently , the focus of the word 'special' in ESP ought to be on the purpose for which learners learn and not on the specific jargon or registers they learn”. Although the above-mentioned controversy about the definition and scope of ESP is likely to exist to some extent but a vast majority of ESP proponents seems to agree that ESP is a very flexible approach of teaching of English as a second language (TESL) / teaching of English as a foreign language (TEFL) that is integrally linked not only with special disciplines and occupations but also caters for the special needs in the realm of EAP as well. It transpires that ESP is not limited to any specific discipline but meant for the specific needs of the learners because “ESP is (or ought logically to be) integrally linked with areas of activity(academic, vocational, professional) which have already been defined and which represent the learners’ aspiration. The learning of ESP is in consequence an essentially dependent activity, a parasitic process, and it follows that the pedagogy of ESP must be dependent too. It has no purpose of its own; it exists only to serve those that have been specified elsewhere”(Barron, 1994, cf. Widdowson, 1983, pp. 108-109).

- [1] Abbot, G., 1981. "Encouraging communication in English: a paradox" *ELT Journal* (35, 3), pp.228–230 Retrieved http://eltj.oxfordjournals.org/cgi/pdf_extract/XXXV/3/228
- [2] Adamson, C., 1997. "Nursing matters. The Japan Conference on English for Specific Purposes Proceedings", Aizuwakamatsu, pp. 59-67. Retrieved <http://ericfacility.org> (ERIC: Educational Resources Information Center, US department of education: Indiana University, Bloomington.): ED 424774.
- [3] Anthony, L., 1997. "ESP: What does it mean?" ON CUE. Retrieved <http://www.interserver.miyazakimed.ac.jp/~cue/pc/anthony.htm>
- [4] Barron, C., 1994. "A Cultural Approach to Language Tasks. Pp. 1-16. Retrieved <http://ericfacility.org> (ERIC: Educational Resources Information Center, US department of education: Indiana University, Bloomington.): ED 366 228.
- [5] Dudley-Evans, T., 1997. "An overview of ESP in the 1990's", The Japan Conference on English for Specific Purposes Proceedings, Aizuwakamatsu. November 8, 1997. (Thomas, O), ed: pp. 1-9. <http://ericfacility.org> (ERIC: Educational Resources Information Center, US department of education: Indiana University, Bloomington.): ED 424 774
- [6] Dudley-Evans, A. and A.M. St. John, 1998. "Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach", Cambridge University Press. Cambridge.
- [7] Douglas, D., 2000. "Assessing Languages for Specific Purposes". Cambridge University Press. Cambridge.
- [8] Fiorito, L., 2005. "Teaching English for Specific Purposes", In: *Using English: <http://www.usingenglish.com/articles/teaching-english-for-specific-purposes-esp.html>*.
- [9] Gatehouse, K., 2001. "Key Issues in English for Specific Purposes (ESP) Curriculum Development", *The Internet TESL Journal*, 7(10), Retrieved http://iteslj.org/Articles/Gatehouse_ESP.html
- [10] Hadley, J., 2006. "Needs analysis in ESP". In: *English for specific Purposes in the Arab World* (Lahlou, M S; Richardson, A), eds; TESOL Arabia. Dubai. Pp. 3-6
- [11] Johns, A., and T. Dudley-Evans, 1991. "English for Specific Purposes: International in Scope, specific in purpose", *TESOL Quarterly*, 25(2), pp. 297-314.
- [12] Johns, A. M., 1989. "Some comments on the nature of Chinese ESP Course books". In:

ESP inPractice (Peterson, P. W.), eds; English Language Programs Division, United States Information Agency. Washington, D. C. pp. 85-90.

[13] Mackay, R.; Mountford, A. J. (1978). The teaching of English for Specific Purposes: theory and practice. in:

English for Specific Purposes: A case study approach. (Mackey, R.; Mountford A.J.), eds; Longman. London. English for Specific Purposes: Its Definition, Characteristics, Scope and Purpose

[14] MacKay, H.; Tom, A. (1999). Teaching adult second language learners. Cambridge University Press. Cambridge

[15] Milevica, 2006. "Teaching Foreign Language for Specific Purposes: Teacher Development", 31

St Annual Association of Teacher Education in Europe (ATEE) Conference,

Serbia. Retrieved March 15, 2009 from <http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/487-493.pdf>

[16] Peters, S., and D. Saxon, 1997. "Integrating ESL into the Art History Classroom",

The Japan Conference on English for Specific Purposes Proceedings, Aizuwakamatsu. November 8, 1997. (Thomas, O.), ed: Retrieved <http://ericfacility.org> (ERIC: Educational Resources Information Center, US department of education: Indiana University, Bloomington.): ED 424 774. Pp. 108-113.

[17] Robinson, P., 1980. "ESP (English for Specific Purposes)",

Pergamon Press Ltd. New York.

[18] Robinson, P., 1991. "ESP today: A practitioners' guide", Prentice Hall International. New York.

[19] Rogers, A., 1996. "Learning and adult education". In: Supporting Life-long Learning (Harrison, R.; Reeve, F.; Hanson, A.; Clarke, J.), eds; (1): Open University Press. Philadelphia. pp. 8-24.

[20] Rogers, J., 1989. "Adults learning" Open University Press. Philadelphia.

[21] Sifakis, N. C., 2003. "Applying the adult education framework to ESP curriculum development: an integrative model", Science Direct, English for Specific Purposes, 22 (2), pp. 195-211. Retrieved <http://www.sciencedirect.com/science?>

[22] Strevens, P., 1998. "ESP after twenty years: A re-appraisal", In:

ESP: State of the art (Tickoo, M.), ed; SEAMEO Regional Language Centre, Singapore. pp. 1-13.

[23] Widdowson, H. G., 1983. "Learning Purpose and Language Use", Oxford University Press. Oxford.

Rhetoric and stylistics

Немилова.Е.И. Риторика как один из предшественников филологии



* 2 1 4 1 5 7 *

Немилова Е.И.

Бурятский государственный университет, Россия

РИТОРИКА КАК ОДИН ИЗ ИСТОРИЧЕСКИХ ПРЕДШЕСТВЕННИКОВ ФИЛОЛОГИИ

Научный руководитель: к. филол. н., доцент Янькова Н.А

В данной статье раскрывается понятие филологической дисциплины – риторики, рассматриваются истоки ее возникновения. Проводится анализ риторики, как родоначальницы филологии.

Ключевые слова: риторика, ораторское искусство, филология, красноречие.

Нет ни одной области человеческих знаний, человеческой деятельности, для которых плохая, запутанная, и многословная профессиональная или бытовая речь исполнителя была бы благоприятна к восприятию. Речь, не содержащая в себе новых мыслей, новых соотношений между старыми мыслями, наполнена уже известными сентенциями, а нередко вообще не содержит в себе никаких мыслей как таковых. К сожалению, именно такую речь мы часто слышим на работе, улице, по телевизору. Каждый человек должен уметь точно, кратко и красочно выражать свои мысли. Именно этому и учит учебный предмет – риторика. Риторика – филологическая дисциплина, изучающая искусство речи, ораторское искусство, наука об умении говорить. Такие великие люди, как Аристотель, Адольф Гитлер, Владимир Ленин и многие другие, отлично владели риторикой. Уверенная речь и качественно подобранные аргументы – это «инструмент» любого успешного человека. Несколько тысячелетий назад людям удавалось так складно поставить свою речь, что другие беспрекословно могли поверить даже в ложь. Они обладали магической силой слова. Такие люди назывались «ораторами». Как однажды

сказал Аристотель: если в каком-нибудь городе на должность врача будут претендовать врач и оратор, то врач со всеми его медицинскими знаниями будет отвергнут и городское собрание изберет на эту должность оратора, стоит тому только пожелать [3]. Отсюда мы можем сделать вывод, что ораторы имели дар правильного изречения, обращения со словом.

С античных времен люди интересовались «силой» слова. Они стремились обладать техникой убеждения, пламенной речью обратить людей в свою сторону. Так, в Древней Греции возникла наука об ораторском искусстве – риторика. В те времена, людям часто приходилось выступать на народном собрании, судах, праздниках. И слушатели, следовательно, обращали внимание на скудность, несвязность, либо красоту и складность речи. Таким образом, под влиянием греческой культуры стало развиваться искусство красноречия в Древней Греции [2].

В 5 веке до н.э. появились софисты – мудрецы, платные учителя риторики. Так же как филологи современности, они в свое время обучали людей умению мыслить и говорить, обладая даром слова и культурой мышления. Они разработали основы теории красноречия, а так же определили содержание обучения риторике. Как считали софисты, добиться искусства красноречия можно деликатно составленной речью и соблюдению четких приемов: пользоваться специальной лексикой, выбирать длину фразы или речи. Во времена софистов риторика была «царицей всех наук о слове» [1].

Многое из древних исторических трудов было унаследовано теориями словесности эпохи средних веков. Однако, античная риторика не ограничивалась узкой сферой только ораторской деятельности, и не сводилась к сумме рекомендаций, которыегодились бы на все случаи жизни. Она была органически связана с эстетикой, с пониманием того, что есть прекрасное в самых разных сферах проявления человеческого духа, а так же с логикой доказательства[3].

Риторика связана с другими науками как прародитель, благодаря которой сформировалось искусство речевого общения во всех научных сферах. Риторика связана с философией и является частью ее. Философия изучает общие законы развития человека, природы, общества и формирует мировоззрение человека; риторика изучает и описывает конкретные законы, законы эффективной мыслительно – речевой деятельности, вырабатывает правила речевого общения, а также способствует формированию целостного

мировоззрения и морально – этических норм человека [2]. В риторику входили многие дисциплины, существующие в филологии и на современном этапе развития. Данная дисциплина включала в себя элементы философии, психологии, педагогики, культуры, она не имела дело с какой-либо определенной областью, она охватывала все сферы человеческой жизни. Именно поэтому можно смело сказать, что именно риторика является историческим предшественником филологии.

Еще одним доказательством связи между этими двумя науками служит центральная фигура – человек. Как объект филологии он своими корнями уходит в историю этой науки: человек говорящий (*homo loquens*), уже в древнем мире выделяется, различается, осмысливается [4]. В риторике он занимал главенствующую роль, так же как и сейчас в филологии.

Однако неверным будет суждение о том, что риторика и филология, абсолютно идентичные науки, в них есть и существенные различия. Прежде всего, риторика была наукой о красивой речи, в ней не предполагалось, как правильно использовать или употреблять слова, в свою очередь как филология, прежде всего наука о безошибочном использовании слова, здесь важна чистота речи. Для этого и появились такие дисциплины, как лингвистика, стилистика. Риторика в свое время конечно же не была с ними связана, главной целью для неё было красивое убеждение, а не употребление слова в правильном значении или контексте.

В Древнем Риме произошло разграничение филологии и грамматики; риторика существует по-прежнему обособленно от филологии. В первой половине XIX в. складывается филология как наука. В середине XX в. возрождается риторика, которая занимает свое место в системе филологических дисциплин [4].

На современном этапе развития риторика изучает отношение мысли к речи, проблемы публичной аргументации и риторической критики, речевые отношения в обществе.

В отличие от античной риторики, в которой коммуникативный акт был однонаправленным, современная риторика исходит из того, что пассивной стороны в коммуникативном акте фактически нет. Поэтому роль слушателя настолько же активная, насколько и роль говорящего. Именно от того, как будут взаимодействовать эти две стороны зависит успех общения [2]. Следовательно, отношения между оратором и аудиторией не могут

быть антагонистическими при успешной коммуникации. Целью оратора не должна быть победа над аудиторией, напротив она должна быть направлена на активное сотрудничество.

На сегодняшний день функции риторики претерпели некоторые изменения. Однако, стоит отметить, что эта тенденция характерна для многих дисциплин в научной деятельности, меняются языки, речь, культура. Риторика, как и любая другая наука, развивается, изменяется и расширяет область своего действия. Развитие это закономерное явление, которое не обошло пока ни одну науку.

Список литературы:

1. Аверинцев С.С. Античная риторика и судьбы античного рационализма [Текст] / С.С. Аверинцев – М., 1991.
2. Александров Д.Н. Риторика [Текст] / Д.Н. Александров – М.: Наука: Флинта, 2002. – 534 с
3. Козаржевский А.Ч. Античное ораторское искусство [Текст] / А.Ч. Козаржевский – М.: Изд-во Моск. Университета, 1980. – 367 с
4. Чувакин А.А. Основы филологии [Текст] / А.А. Чувакин – М.: Наука: Флинта, 2011. – 8с



Туаева Лариса Ахсарбековна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры русской и осетинской филологии,
Северо-Осетинский государственный педагогический институт,
Пхалагова Ирина Асланбековна,
Студентка Б-АНЗ курса факультета лингвистики
Северо-Осетинский государственный педагогический институт,

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ИДЕАЛОВ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ГЕРОИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ ПРОИЗВЕДЕНИЙ К. ДЗЕСОВА

Долгое время в нашей стране считалось, что в эпоху научно-технической революции, развития компьютеризации снижается роль человеческого фактора, ослабляется роль духовности, нравственных ценностей.

Но практика показывает, что достигнутый уровень технического развития не только не принижает знание всестороннего раскрытия способностей человека, а напротив, способствует стимулированию духовной культуры современных специалистов.

Истоки творчества исследовательской мысли, чувство нового в любой области знания заложены в общечеловеческой культуре и обогащаются за счёт духовно-нравственных принципов, которые формируются в процессе приобщения человека к литературе, что и обусловило выбор данной темы.

Рассказы К. Дзесова в подавляющем большинстве связаны с настроениями и интересами людей тридцатых годов, с живыми воспоминаниями о предреволюционной действительности.

К художественному освещению предреволюционного прошлого К. Дзесов обращался в целом ряде рассказов. Утомительное однообразие, иссушающая душу повседневная забота о куске хлеба, вечные притеснения и обиды со стороны кулаков и властей, трудные условия жизни в дебрях гор, предрассудки старины, - словно весь мир в раздоре с горцем - бедняком.

Именно при таком стечении обстоятельств погибает Темсыр с малолетним сыном в рассказе «За хлебом» («Хорхæссæг») [6]. Темсыр, ожидавший хороший урожай от своих нив-лоскутков, оказывается лицом к лицу перед опасностью голодной смерти. Внезапные сильные заморозки погубили весь урожай. В

суровую стужу, отчаявшись спасти семью, он решает перейти высокий перевал и выпросить у родственников хоть немного зерна. Горец знает, что перевал почти недоступен, что на каждом шагу его ждёт смерть под снежной лавиной, но другого выхода нет, и он идёт этой «дорогой смерти».

Если повесть о судьбе Темсыра и его семьи выдержана в сурово сдержанном стиле, то рассказ о приключениях смекалистого Уаханаза ведётся от лица самого героя с чувством юмора. Горец из столкновения с властями выходит победителем. Своей находчивостью и смелостью он ставит в смешное положение многочисленный отряд стражников.

Уаханаз вспоминает свои приключения, выделяя их смешную сторону. Тупость и трусость наглых стражников, собственное терпение, нехитрая солдатская находчивость, выручившая его из беды,- все выставляется им в смешном виде. Во- первых, потому, что самая возможность такой ситуации ушла из жизни навсегда; во- вторых, молодое поколение, никогда не видевшее живого стражника, не верит в реальность - так думает автор, говоря устами другого персонажа (рассказ «Новогодняя ночь»). «Кто забудет то, что было в прошлом, тот никогда не сумеет понять и того, что совершается ныне» [5].

Но писатель рисует картины старой жизни не только для того, чтобы напомнить о них и по принципу контраста показать преимущество советской нови. Есть у него и другая творческая цель. В быту, в психологии, в сознании людей сохранилось многое от обычаев и предрассудков предков, они мешают людям жить по-новому. Суеверие, спесь и кичливость, зависть и глупость, обычай похищения невесты,- все, что связывает быт и нравы людей, их разум и душу с отсталой психологией и вредной идеологией прошлого, К. Дзесов высмеивает в рассказах «Гуси», «По чьей вине?», « Горестная свадьба», « Гадалка», «Похищение» и др. Однако писатель смотрит на прошлое не только глазами критика, сатирика или юмориста,- он воспеваает лучшие черты национального характера: жизнелюбие, сознание человеческого достоинства, стремление к свободе и готовность взяться за оружие в защиту своей свободы.

Старик Дзанг, герой рассказа «Солнце всегда заходит на западе», воспитанный на традициях патриархальной страны, не понимает сущности ни революционной борьбы, ни контрреволюции. Он твёрдо убеждён, что человек, за какие бы цели он ни боролся, должен оберегать своё достоинство, оставаясь рыцарем без страха и упрёка. В одном не сомневается Дзанг: меньшевики - это враги. Но он убеждён, что и враги должны быть людьми с разумом и совестью. Повстанцы, потерпев поражение, оставили село. Старый Дзанг остался, чтобы

спасти жилища односельчан от разорения и огня карателей. Зная, что идёт к врагу, старик берёт старинное оружие, посох и белый флаг. «И кто придумал белый флаг? - думает он, - чёрному дню поражения подходит только чёрный цвет...»[5].

Стар Дзанг, утомился, но он опытный боец и, изловчившись, нанёс первый удар. Занёс второй раз саблю над головой офицера, но не суждено было ему отомстить за поругание земляков. Другой офицер выстрелил в него и перебил ему плечо. Упал Дзанг, вероломство ранило его сердце сильнее пули. Выхватил свой старинный кремневый пистолет и убил врага.

В образе Дзанга привлекает не политическая сознательность. Он не борец за классовые интересы. Это простой горец, принявший, как закон, идеалы патриархальной нравственности. В нём жив дух гордых предков. Он унаследовал лучшие черты их духовного облика.

Писатель гордится не только тем, что простые горцы умеют сохранять своё человеческое достоинство в минуту тяжёлых испытаний. Ему дорого также умение людей трудиться силой. Ему дорого и присущее им чувство юмора, которое помогает им легче переносить беды и невзгоды. Наконец, как самое ценное в народном характере, он воспекает способность этих людей совершить подвиг, когда этого потребуют обстоятельства, долг и честь.

Эти черты щедро проявляются в образе молодого горца Бимболата (рассказ «Чеури»). Смелый, ловкий и остроумный, он любит работать и больше всего ценит в человеке умение трудиться. Когда хозяин пытается показать своё превосходство, ссылаясь на знатность происхождения, и спрашивает, есть ли в их ауле благородные люди, тот отвечает, что есть у них один такой благородный. Дом у него пустой, крыша поросла бурьяном, но сидит, бьёт баклуши и курит трубку. Видя удивлённое лицо хозяина, он добавляет: «У нас только бездельников считают благородными» [5].

Всякий раз, когда хозяин и его сын, офицер, ввязываются в разговор с Бимболом, он остроумно иронизирует над ними и обезоруживает их. Бимбол неграмотен, но классовый инстинкт позволяет ему безошибочно находить друзей и врагов, а свою честь и достоинство труженика выдержать в рыцарской неприкосновенности. Любовь к труду, умение трудиться проходят через всё творчество Дзесова как критерий оценки человеческих качеств.

Симпатии писателя на стороне честных тружеников. Его привлекает в них духовная красота. Люди, стремящиеся к лёгкой жизни, к наживе, пробирающиеся к материальным благам общества окольными путями, находят в нём беспощадного обличителя.

Рассказ «В глубоком ущелье» [5] построен на контрасте характеров, психологии и устремлений трудолюбивого горца Акима и его односельчанина, молодого парня Пети, относящегося к труду как к повинности. Отношение к труду и трудовому коллективу - это пробный камень, выявляющий глубокую противоположность характеров этих людей. Презрение к труду и трудовому человеку идёт от «благородных бездельников». От них унаследовал Петя и барское пренебрежение к женщине, замашки авантюриста и спесь. Аким же наследник лучших черт характера и морали трудового крестьянства. Они разнятся не по социальному происхождению, а по образу мыслей, морали. Пути жизни привели одного к подвигу, другого - к преступлению.

Судьбу такого «отщепенца» писатель прослеживает и в более позднем рассказе «Соломенная шляпа». Сын вдовы- колхозницы становится на путь присвоения народного добра, шаг за шагом усваивает манеры жить и относиться к людям по-барски. Но как бы изощрённо он ни маскировался, его нравственное и идейное падение завершается преступлением. Атмосфера жизни советских людей невыносима для носителей морали «благородных бездельников». Они оказываются нравственно изолированными и обречёнными. Преступление и разоблачение становятся естественным завершением их судеб. И если официальную кару за свой образ жизни они получают после свершения преступления, то нравственное возмездие преследует их всю жизнь. Нравственный кодекс советских людей судит их повседневно и беспощадно как людей, чуждых идеологии, психологии и морали народа.

Этот процесс моральной изоляции и отчуждённости тунеядцев показан писателем и в рассказе «Кто-то» [5]. Ладемыр и Дадикка - колхозники, но предпочитают труду на полях мелкие аферы на рынке. Маскируя нечестный образ своей жизни, они до того изолгались, что даже их маленький сынишка теряет веру в них и убегает к доброй и приветливой бабушке. От них отворачиваются не только соседи, но и мать Ладемыра. Нравственное осуждение и изоляция преследует их повсюду. Они чувствуют это, но не понимают людей, судя о них по всей морали, считая, что им мешает кто-то из зависти. Этим «кто-то» оказывается нравственность живущих рядом людей. И когда она персонифицируется, то выступает в лице простых людей: колхозников, служащих, интеллигентов, знакомых, матерей и детей. Она приходит на подмогу честным труженикам, когда те попадают в беду, окружает их заботой и участием.

В рассказе «Окончательное решение», так же посвященном теме колхозного строительства, К. Дзесов стремится уже обстоятельней «организовать»

описываемую действительность, в центре которой не один или несколько частных эпизодов, а подлежащий исследованию человеческий характер. Происходящие общественные изменения писатель пытается рассмотреть в связи с особенностями мироощущения своего героя. Постепенно, небольшими штрихами, рисует он образ Камбола, человека медлительного, подвергающего все сомнению. «Испуг и обиды прошлых лет ещё довлеют над ним, он потерял веру в свои силы. «Посмотрю ещё, - такова его тактика - кто лучше, скоро должно определиться». Кошмар прошлого, несомненно, жив ещё в памяти Камбола, впрочем, как и в памяти его соседей-бедняков, давно уже занятых в коллективном хозяйстве. Писатель здесь скорее стремится исследовать определённый тип человеческого сознания, для того, чтобы решить поставленные перед собой художественные задачи. Автором удачно выбрана форма несобственно - прямой речи, в которой ретроспективно подаются воспоминания героя. Перед читателем встаёт образ человека, плохо разбирающегося в происходящих переменах.

В этом рассказе ярко проявился талант К. Дзесова как юмориста. Один из источников смеха заключён в его мастерстве обрисовки мира детской души, неповторимых особенностей психологии ребёнка. («Положим, Гоги, начну я ради тебя работать в колхозе. А ты-то что для меня сделаешь?») - спрашивает Камбол сына.

- Я, вон весь песок, возле которого играют дети, с одного места на другое сам перенесу»).

Добрая усмешка, тёплая ирония, мудрая снисходительность рождены также столкновением неотвратимости революционных преобразований с неторопливой крестьянской думой, сомнениями. «Приезжий начал издали, постепенно подходя ближе к делу. Упомянул к случаю все притчи - легенды, какие только знал. В конце прямо обратился к Камболу: «...подобно этому, Камбол, пусть враг твой отделится от общины, от сельчан своих...», пишет автор, отчасти иронизируя над безуспешными попытками сельских активистов, над их трудно сдерживаемым нетерпением, наталкивающимся на завидное спокойствие и невозмутимость героя. Юмор, живые разговорные интонации всё же не спасают рассказ от некоторой растянутости, рационалистического подхода в изложении общей идеи. Экспансия очерковых элементов в обрисовке характера подменяет глубокое проникновение художника в действительность и в некоторых других произведениях К. Дзесова. И даже наиболее насыщенные социальным содержанием рассказы, посвященные участию женщин в строительстве новой жизни, не обретают пока финалов, лишённых назидательности. Как правило, это рассказы - иллюстрации, «живые

картинки» к тому или иному тезису организационной работы. Писатель пока не берёт на себя смелости и ответственности делать широкие обобщения, но он так подаёт частности, детали, что по ним можно составить представление о реальной картине жизни в целом. Рассказ «Революция женщин» повествует о том, как изменяются, отмирают вековечные, освященные религией и силой привычки, унижительные для человеческого достоинства обычаи. Колхозницы- осетинки смело выступают против недавно ещё, казалось, незыблемых законов женского неравноправия. Рассказ построен на приёме контраста. Это был довольно распространённый приём в новеллистике тех лет. Прямое сопоставление прошлого и настоящего преследовало определённую цель: ярче, убедительнее показать, что было раньше и что стало теперь с одними и теми же людьми, со всей страной. Жизнерадостный юмор соседствует в рассказе с гневным обличением отсталого обычая «уайсадын», жертвой которого чуть не стала молодая невестка соседней рассказчицы. Ранним утром, ещё в сумерках, вышла она подмести улицу. На окрик героя, дежурившего в эту ночь по охране деревни, она не посмела отозваться и была принята им впопыхах за грабителя. В этом произведении, живо и увлекательно написанном, К. Дзесов даёт яркие, конкретные зарисовки. В рассказе «Госа» же отдельные колоритные, бытовые сцены, наблюдения нравов и настроений складываются уже в единый материал, использованный писателем для того, чтобы воспроизвести движение сознания персонажа. Традиционной обрисовке коллизии между вдовой и обделившей ее фамилией мужа противопоставлено здесь иное решение конфликтной ситуации, ставшее возможным лишь с утверждением социалистической законности, новых, гуманных отношений между людьми.

Речь о выделении ей вдовьей доли Госа завела лишь с целью позлить родню мужа, ибо бессмысленность подобных претензий ясно ощутима ею самой. Но раз они нарочно меня изводят, то и сами пусть пляшут от злости...», - звучит внутренний монолог героини. Размышления Госы раскрывают перед читателем образ, не совсем обычный для того времени. Автор создаёт характер женщины неробкой, обладающей выдержкой, терпением, возможно, граничащим где-то с упрямством. Ругань и проклятия родни мужа и пугают, и утомляют её, но она мужественно выдерживает характер, гордость не позволяет ей обнаружить перед ними женскую слабость. («Хорошо, - сказал Г оса, и для меня они не свет в окошке, век бы их не видеть... Но коли хотят, чтобы я ушла, пусть выделяют мне долю, иначе и шагу не сделаю...»).

Примечательно, что тема женского раскрепощения, широко разрабатываемая в 20 - 30-е гг. в литературах Северного Кавказа, ограничивалась часто сферой семейно-личных отношений.

Свой вклад в разработку проблемы женской эмансипации внесли осетинские прозаики. В рассказах «Первый шаг» Д. Мамсурова, «Госа» К. Дзесова, написанных почти одновременно, она решается в аспекте нераздельности личной судьбы женщины-горянки с её общественной функцией. У героинь К. Дзесова и Д. Мамсурова одинаковая судьба. Обе они рано овдовели, у Дасхан («Первый шаг») остались на руках трое малых детей. Как и Госа, Дасхан, будучи избрана председателем сельсовета, в самоотверженном труде впервые осознаёт себя как личность. Жизненные препятствия не сломали, а лишь закалили характеры Госы и Дасхан. От остальных женщин аула их отличает не только горемычная вдовья доля; твёрдость духа, открытую целеустремлённость, обращённость в будущее обнаруживают персонажи по мере знакомства с ними читателя. При всей одинаковости судьбы и основной линии характеров перед нами герои с ясно выраженной индивидуальностью, образы их отнюдь не дублируют друг друга. Отличает произведения и разный подход авторов к воспроизведению конфликтов действительности.

К. Дзесов вырос в семье горца. В родную землю и в земледельчество он влюблён, как крестьянин, в наследство от предков получавший из поколения в поколение не землю, а лишь мечту о земле и тоску по свободному труду на земле. Когда хлеба Уаллагкома вымерзли на корню (рассказ «За хлебом»), то писатель замечает: «Ещё вчера стройные стебли покачивались под тяжёлыми колосьями. Подует ветер с ледников, они покачнутся, но тотчас же выпрямятся, словно соревнуются друг с другом, а то побегут вдруг за ветром, как дети. А теперь страшно взглянуть на них. Постарели за одну ночь, согнулись. Шелковистые зелёные усы поседели и обвисли, и капают с них слёзы. Плачут колосья. Плачут тихо, навзрыд, словно плачет невеста, выданная за нелюбимого, скрывая слёзы подвенечной шалью. Солнце начинает пригревать, тает иней и темнеют колосья. Бедные, бедные вы, колосья! Пусть теперь шалит себе ветер. Мёрзлым колосьям не до шалостей.

Качает их ветер, хочет развеселить, но они прислонились друг к другу поникшими головами и молча ушли в своё горе».

Плачут колосья. Нет, плачет сердце обездоленного крестьянина Темсыра в предчувствии голодной зимы и своей трагической гибели. А писатель разделяет его безысходную скорбь. В рассказах Дзесова отношение человека к природе

становится своеобразным показателем его духовной красоты. Чувство природы, понимание красоты доступно только благородным и красивым характерам. Природа, как и человек, страдает, радуется, её надо понимать как живую душу.

В целом, для творчества К. Дзесова характерно отражение реальных процессов жизни, раскрытие различных сторон человеческой личности. Созданные писателем образы разнообразны по характеру и темпераменту, по возрасту и способностям. В своих рассказах он прославляет человека – труженика, человека – борца, вступающего в схватку не только с врагами отчизны, - с неправдой, беззаконием в жизни, фальшью в человеческих отношениях, делах и поступках.

Духовно возвышенный образ писателя Дзесова, созданные им литературные герои самым положительным образом влияют на обучающихся: формируют у них чувства «высшего» и порядка.

Список литературы:

1. Габулов М. Ж. «Фидиуаг», 1980, №8-с. 79-80.
2. Гадахов Х. Мудрость таланта. К Дзесову-75 лет. Лит. Осетия, 1980, №55.-с. 127-129.
3. Джусоев Н. Воспевает словом Осетию. – Хурзарин, 2006, 29 апр. – с. 4-5
4. Джусоев Н. Яркая личность. – Растдзинад, 2003. – 2,3,5 апр.
5. Дзесов К. Избранные произведения. Владикавказ: Ир, 1988. – 478 с.
6. Дзусова Б.Т. Осетинский речевой этикет как важная культурологическая дисциплина воспитания толерантности у учащихся. Успехи современного естествознания. 2014. № 12. С. 152-154. <http://elibrary.ru/item.asp?id=22563274>
7. Осетинская литература: Хрестоматия для 7кл. Владикавказ: «Ир», 1998. – 295 с.
8. Плиев Г. Ищущий свой путь в литературе Кудзаг. – Фидиуаг, 2005, №6. – с. 4-9.

Theoretical and methodological problems of language research

Чистякова Е.В. ОПИСАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕМАТИЧЕСКИХ ОБЛАСТЕЙ «ПРОСТРАНСТВО» И «ВРЕМЯ» ОЦЕНОЧНЫМИ СМЫСЛАМИ АНГЛИЙСКОЙ ЛАНДШАФТНОЙ ЛЕКСИКИ



Чистякова Елена Владимировна

кандидат филологических наук, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Россия, Тамбов

ОПИСАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕМАТИЧЕСКИХ ОБЛАСТЕЙ «ПРОСТРАНСТВО» И «ВРЕМЯ» ОЦЕНОЧНЫМИ СМЫСЛАМИ АНГЛИЙСКОЙ ЛАНДШАФТНОЙ ЛЕКСИКИ¹

Ландшафтная лексика современного английского языка обладает богатым оценочным потенциалом, который проявляется в способности лексических единиц, репрезентирующих в языке различные формы ландшафтов, передавать оценочные смыслы, характеризующие иные концептуально-тематические области. Н.Н. Болдырев выделяет следующие концептуальные области: ЧЕЛОВЕК, ПРИРОДА, ОБЩЕСТВО, ЖИВОТНЫЙ МИР, АРТЕФАКТ, ПРОСТРАНСТВО, ВРЕМЯ и т.д. [Болдырев 2013: 15]. В данной статье изучаются оценочные смыслы ландшафтной лексики, характеризующие тематические области «ПРОСТРАНСТВО» и «ВРЕМЯ».

Как показывает анализ фактического материала, оценочные смыслы, описывающие тематическую область ПРОСТРАНСТВО, передаются единицами, называющими природные водные (sea, ocean, lake) и пограничные (island) ландшафты. Данные смыслы формируются на основе размерных

¹ Публикация выполнена при поддержке Российского научного фонда (проект № 15-18-10006 "Исследование антропоцентрической природы языка в когнитивном контексте") в Тамбовском государственном университете имени Г.Р. Державина.

характеристик концептов ландшафтов, особенностей расположения ландшафтов в пространстве, например:

Next morning the whole village was nothing but an island in a lake of rain [BNC].

There's a plenty of space in this office, an ocean of square metres [BNC].

Across the gorge, an archipelago of pastel-colored buttes and temples rise from an ocean of space stretching some 20 miles to the canyon's North Rim [CoCA].

В приведенных примерах оценочные смыслы, передаваемые единицами ландшафтной лексики, используются для описания различных типов пространства: в примере (1) – для описания антропогенного ландшафта (изначально природного, но преобразованного человеком), в примере (2) – для описания пространства офиса, созданного человеком, в примере (3) – для описания природного пространства. В примере (1) в основе смысла лежит характеристика изолированного расположения и относительно небольшого размера объекта *island* относительно размера объекта *lake*. В примерах (2-3) в основе смыслов лежит характеристика большого объема объекта *ocean*.

Оценочные смыслы ландшафтной лексики также относятся к концептуально-тематической области ВРЕМЯ. Данная концептуальная область, как правило, характеризуется единицами ландшафтной лексики, называющими водные формы ландшафта. Оценочные смыслы для описания концептуальной области ВРЕМЯ формируются на основе характеристик объема, размера природных водных ландшафтов (*sea, ocean, river, stream, current*), либо движения воды в водных ландшафтах, например:

River of time [BNC].

The stream of time flows on, as it always has and always will [CoCA].

First of all, that one second isn't a second at all, it stretches on forever, like an ocean of time... [CoCA].

An ordinary thought -- and she felt a timid swirl of resentment, because she had been having more of these small pleasures lately, coming upon them like green atolls in the endless gray sea of days, and she wondered now if she had left them behind again [CoCA].

В примерах (4-5) характеризуется течение, движение времени, в примерах (6-7) – его объём, большое количество за счет переноса характеристик значительных объёмов объектов *sea, ocean* на область времени.

Подобные метафоры являются достаточно распространёнными в современном английском языке.

Таким образом, концептуально-тематические области ПРОСТРАНСТВО и ВРЕМЯ характеризуются при помощи оценочных смыслов, передаваемых ландшафтной лексикой современного английского языка. Оценочные смыслы, характеризующие концептуальную область ПРОСТРАНСТВО, репрезентируются единицами, называющими природные водные и пограничные ландшафты, и формируются на основе размерных и пространственных характеристик концептов ландшафтов. Оценочные смыслы, описывающие тематическую область ВРЕМЯ, вербализуются при помощи единиц, называющих водные ландшафты, и формируются за счет размерных характеристик соответствующих концептов водных ландшафтов.

Литература:

Болдырев Н.Н. Интерпретационный потенциал концептуальной метафоры // Когнитивные исследования языка. Вып. XV: Механизмы языковой когниции: сб. науч. тр. – М.: Ин-т языкознания РАН; Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2013б. – С. 12-21.

[BNC] British National Corpus. [Электронный ресурс]. – URL: /<http://www.natcorp.ox.ac.uk/>

[CoCA] Corpus of Contemporary American English. [Электронный ресурс]. – URL: /<http://corpus.byu.edu/coca/>

Дрягилева А.А. Возникновение донаучной филологии: библейская филология и ее значение в истории филологии



Дрягилева А.А

Бурятский государственный университет, Россия

ВОЗНИКНОВЕНИЕ ДОНАУЧНОЙ ФИЛОЛОГИИ: БИБЛЕЙСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ИСТОРИИ ФИЛОЛОГИИ

Научный руководитель: к. филол. н., доцент Янькова Н.А

В статье раскрывается понятие библейской филологии, причины её возникновения, отражается значение Библейской филологии в истории, а также освещаются проблемы связанные с развитием библейской филологией на современном этапе.

Ключевые слова: библейская филология, библейская критика, экзегетика, история филологии.

Говоря о Библейской филологии и её влиянии на развитие филологии в целом, нельзя обойти предмет изучения библейской филологии – саму Библию. С самой первой строки мы можем понять, что возникновение библейской филологии не было случайностью. Начальные строки Евангелия от Иоанна (гл. 1. ст. 1- 3) звучат так: « В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог». И здесь же стоит упомянуть четырнадцатый стих той же главы: « И Слово стало плотью и обитало оно с нами, полное благодати и истины». Одним из множества толкований данных строк является толкование о важной роли слова, которое ранит, лечит, обуславливает настроение и поступки людей.

Библия – это целая библиотека античных идеологических, исторических и литературных памятников, собранных на Ближнем Востоке на протяжении пятнадцати веков (с XIII д. н. э – по II в. н. э.) множеством прославленных или безызвестных авторов; также стоит упомянуть об огромном количестве редакторов и обработчиков данных книг, которые выполняли работу над Библией в различные этапы истории, вплоть до IV в. н. э. Священная Библия включает в себя множество разнообразных по содержанию и в жанровом отношении текстов. В неё вошли романтические и назидательные повести, видения, исторические произведения, законы, проповеди. А также мифологические предания, кодексы, хроники, описания путешествий, гимны, афоризмы, свадебные и лирические песни. Библия состоит из двух частей – Ветхого Завета (сюда входят 50 книг) и Нового Завета (состоит из 27

книг). Ветхий Завет создается с XIII в. до н.э. по II в. до н.э. Его тексты написаны на древних языках, таких как древнееврейский, древнегреческий и арамейский.

Считается, что первым исследователем библейского текста является греческий христианский теолог, философ и ученый Ориген (185 – 253 гг) [2]. Оригена считают основателем библейской филологии, а его важнейший труд «Гексапла» является образцом научной библейской критики. Стоит упомянуть, что уже в самой Библии имеет место комментирование входящих в нее текстов.

Тысячелетнее существования Ветхого Завета требовало постоянного истолкования, входивших в его состав текстов. Связано это было с развитием и сменой языков, также постоянная перепись библейских текстов корректировало их содержание, привнося что-то новое. Описанные в текстах события, имена и факты стирались из памяти человека. Так возникает первая филологическая проблема, связанная с чтением, пониманием и истолкованием библейского текста.

Данные филологические задачи возникают при изучении библейских текстов. При разрешении данных задач возникают первые две филологические дисциплины: библейская критика и экзегетика. Библейская критика взяла на себя решение вопроса об авторстве библейских текстов. Библейская критика занимается всесторонний разбором библейского текста, но при этом делается особый упор на исследование истории этого текста. В поиске ответа помогали ранние мифологические и фольклорные тексты и их анализ [3].

В современной библейской критике существует четыре направления, каждое из которых имеет свои задачи:

- 1) **текстуальная** (восстановление наиболее ранних текстов с помощью сравнения древних рукописей Библии)
- 2) **историческая** (анализ исторических событий связанных с библией посредством изучения памятников материальной и духовной культуры)
- 3) **историко-литературная** (раскрывает вопрос об источниках, авторстве, дате и истории создания священных текстов).
- 4) **литературная** (анализ филологических и лингвистических особенностей священного писания).

Экзегетика возникает во время исследований поэм Гомера, позднее же данная наука обратилась к изучению сакральных текстов. Поиск единственно верного толкования библейских текстов — в «изначальной глубине и святости слова Божьего» стал ее главной задачей.

По мнению Андрея Сергеевича Десницкого любой древний текст нуждается в истолковании, поскольку читатель ожидает пояснений и комментариев, указывающих точное значение неясных слов и выражений. Но после того как древний текст получает статус Священного Писания он автоматически переходит на новую ступень.

Его читатели не столько заинтересованы в разгадке его значения, в древние времена, когда он был создан, сколько им хочется применить данные советы и наставления к своей собственной ситуации [1].

В современном мире, Библия признается объектом богословского или исторического анализа, но не является объектом филологического анализа. Об этом писал Р. Олтер: «Под литературным анализом я имею в виду тщательное и всестороннее изучение языка в его художественном употреблении. Сюда относятся комбинации идей, условности, настрой, звучание, образность, синтаксис, нарративные стратегии, композиция и многое другое; иными словами, речь идет о наборе исследовательских приемов, с помощью которых изучалась поэзия Данте, пьесы Шекспира и романы Толстого» [1].

Хочется отметить, что, в современной библеистике возобновляется интерес к тексту как таковому, а значит, в ней возникают безграничные возможности и для лингвистического и филологического анализа, более того стоит сказать о том, что эти науки во второй половине 20-го века получили в свое распоряжение достаточное количество новых методик.

На данный момент, Библейская филология развивается по своему собственному уникальному пути, в котором, разумеется, существует множество противоречий. Но, тем не менее, Библия рассматривается через призму множества различных наук и научных дисциплин. С течением времени, под влиянием всеобщего прогресса, мы, возможно, узнаем о точном авторстве, точном времени и самое главное о подлинности событий описанных в Библии. Мы не можем быть уверенны в этом наверняка, но мы должны помнить о вкладе донаучной Библейской филологии в становление филологии как таковой.

Список литературы:

1. Десницкий А.С. Введение в библейскую экзегетику [Текст] / А.С Десницкий – М.: Изд-во ПСТГУ, 2011. – 415с.
2. Чувакин А.А. Основы филологии [Текст] / А. А. Чувакин – М.: Наука: Флинта, 2011. – 122с.
3. Мечковская Н.Б. Язык и религия: Пособие для студентов гуманитарных вузов [Текст] / Н.Б Мечковская – М.: Агентство "ФАИР", 1998. – 352 с.
4. Борунков Ю.Ф. Основы религиоведения [Текст] / Ю.Ф. Борунков, И. Н. Яблоков, М. П. Новиков – М.: Высшая школа, 2008. – 568с.



Р.Т. Сағадатов

*«Хромтау тау-кен техникалық колледжі» МКҚК
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің оқытушысы*

Р.М. Несипбаева

*«Хромтау тау-кен техникалық колледжі» МКҚК
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің оқытушысы*

«ТІЛ МӘҢГІЛІКТІҢ МӘҢГІЛІГІ»

ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ОЙ ТУРАСЫНДА

Қазақ тілі Мәңгілік Елдің мәңгілік тіліне айналды

Қазақстан Республикасының Президенті - Елбасы

Н.Ә.Назарбаев

Осы жылы еліміздің егемендігін жарияланғанына 24 жыл толып отыр. Биыл сонымен қатар, біздің мемлекеттілігіміздің бастауы болған Қазақ хандығының құрылғанына 550 жыл толғанының тарихи маңыздылығын ашып, ұланғайыр той жасағандығымыз барлығымызға мәлім.

Жалпы ұлт, тіл, егемендік ұғымдары бір – бірімен тығыз байланысты. Кезінде ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынов «Сөзі жоғалған жұрттың өзі де жоғалады» деп бекер айтпаса керек. Кешегі кеңес өкіметі тұсында ана тіліміздің қолданыс аясы соншалықты тарылғанымен, жойылған жоқ. Жер мен жұрттың патшалы Ресейге қосылуы, Қазақ елінің маңдайына жазылған тағдырдың ісі мен көреген ата-бабамыздың атамекенді, халықты, халықтың тілін сақтап қалудың бірден-бір амалы болды. Ойымыздың Қазақ тіл білімінің тұңғыш профессоры Қ.Жұбановтың 1935 жылы, «Қазақ әдебиеті» газетінде жарық көрген «Төңкеріс және Қазақтың ұлт тілі» деген мақаласынан үзінді келтіре отырып дәлелдейміз. Мақалада: «Ресейге қарамағанда қазақ одан да жаман болар еді, Ресейге қарауы орыс мәдениетіне жақындауға себеп болды деп ойлаушылар бар. Империализм дәуірінде империалист мемлекетінің тырнағынан аулақ қалатын ел бола алмайтынын бұлар сезбейтін болса керек. Ресейге қарамаса, басқа бір «Ресей» қарататыны, тіпті, жөні келіп ешкімге тура қарамай қалғанда да, оны жұрт өзі-өзін дұрыс билетіп қоймайтыны империализм дәуірінде маңдайға жазған тағдырдың ісі сияқты ғой.» делінген. [1.436]

Қазақ тілі тәуелсіздікке қол жеткізген 24 жыл ішінде қайта түлеп, жандану үстінде. Бұл процесс, шындығында осыдан 550 жыл бұрын басталған болатын.

Жоғарыда аталған мақалада Қ.Жұбанов былай дейді: «Үш жүз жыл қазақ мәдениетінің ішкі ой-шұқырын соншама тегістелген – бұған таңданбасқа болмайды. Басқасын қойып, бірлескен қоғамның ішкі қатынастының негізгі айнасы болатын тілді алсақ, қазақ тіліндегідей бір өңкелікті, бір қалыптылықты басқа тілдерден өте сирек ұшыратуға болады. Қазақ тілінде ешбір диалекті жоқ деуге болады. Осы күні ғана болар-болмас жарқыншақ барын сезіп жүрміз. Сонда да бұл сияқты тіл бірлігі маңайдағы тілдердің ешқайсысында жоқ. 4-5 миллиондай көп халық қазақ жеріндегі ұшсыз, қиырсыз шалқыған кең даланы алып жатып тұрып, қалайша мұндай тіл тұтастығын жасай алды деген сұрау таңданбастай нәрсе емес. Мұнан 5-6 есе аз, жері мұныкінен 20 есе шағын тілдердің ішкі айырмашылығы сонша күшті, кейбір диалектерді ол тілге қосудың өзі даулы болып қалады. Тілдегі мұндай тұтастық бір өңділік тұрмыста ұзаққа созылған тығыз қатынас болғандығын көрсетеді. Ондай тығыз қатынас болмаса, өзі кеп, неше түрлі елден құралған бір халықтың тілі мұншама бірікпеген болар еді.» [1.440] Айтылып отырған тығыз қатынас Ресейге қарамас бұрын болғаны анық. Бұны көзі тірі классик жазушылардың бірегейі Мұхтар Мағауиннің сөзімен айқындаймыз. М. Мағауин: «Бүгінгі қазақ – мың жылдан бері біртұтас халық. Беріден сызғанда жеті-сегіз ғасыр. Жошы ұлысы – Алтын Орданың рулық құрамына қараңыз. Түгел өзіміз. Қазақ Ордасы тұсында Алаш ұранымен біржола ұйысыппыз. Үш жүз, немесе Үш Алаш – этникалық емес, әкімшілік, аймақтық бөлініс болатын. Жүздер, ішінара алғанның өзінде де, басқадан етене, жақынырақ туыстық жөнімен емес, жер ыңғайы бойынша жіктелді.» дейді. Ендеше мыңдаған жылдан бері тұрақты, бірігіп тұрған тіл мен мәдениетті Ресей патшалығы тұсында әлсіріп, қазақ елінің бірлігі ұсақталып, бұрынғы тұтас мәдениетіміз, халқымыздың рухани-мәдени даму үрдісі төмендегендігін көреміз. [2]

Міне, қазақ елінің тағдыры 70 жылдай жаман күнде өзінің тұтастық қалпын сақтап, өшпеген болса, бүгінде тәуелсіз, егемен елді шақықтап дамитыны сөзсіз. Өйткені, бұрынғы заңның орнына жаңа заң келді, жаңа заңды тудырған жаңа заман, яки Елбасы атап көрсеткендей, Қазақстан Республикасы үшін 21 ғасыр «алтын ғасыр» болды. Қазақ тілін өрекендеп өсті. Жерлес ағамыз, Құдайберген Жұбанов атындағы өңірлік мемлекеттік университетінің профессоры Ниетжан Берікұлының «Ұмытылмайтын күн» деген мақаласының кей жерлерінен үзінді келтірейік: «Қазақ сөзі Атлант мұхитынан айбарлы естіліп, Тынық мұхитына, одан әрі Үнді мұхитына, әлемнің түкпір-түкпіріне жетіп жатты. Сүйінбай Аронұлы, XIX ғасырда «Бөрілі менің Байрағым» өлеңінде: «Бөрілі Байрақ астында, Бөгеліп көрген жан емен! Бөрідей жортып кеткенде, Бөлініп қалған жан емен!» – деген екен. Біріккен Ұлттар Ұйымының 70 жылдық мерейтойында Қазақ елінің әлемдік үрдістен бөлініп көрмегендігін, айтар асыл ойдан бөгелмегенін Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаев халқымыздың жүйрік тілімен, терең ойымен,

салиқалы сұлу сөзімен жеткізе білді. Мәңгілік Ел болуға бағытталған асыл мұраттарын айтып берді. Қазақ елін әлемге тағы да бір қырынан танытты. «Арыстанмын айбатыма кім шыдар? Жолбарыспын маған қарап кім тұрар? Көкте – бұлт, желмен гулеген, Жер еркесі желдің жөнін кім сұрар?» – деген Мағжан Жұмабаев ақын секілді саралағандай болды Елбасы.» [3]

Қысқа қайырсақ, Қазақ тілінің «Мәңгілік» болғаны енді сөзсіз. Әлемдік аренада, жаһандық сахынада өздерін мойындата білген 70-тен астам ірі державалар қазақ тілін естіп, әлемдік мінберден Ұлы Дала елінің тілінде сөйлеген, Қазақ елінің басшысының сөзіне құлақ салып жатырғаны тілдің мәңгілікке айналғандығы деп есептейміз.

Қазақ елінің рухы таңғажайып, асқақ ойы қазақ тіліде әлемдік деңгейге көтерілді. Қазақ тілі мәңгілік. Енді мемлекетке тоқталайық. Тіл – қоғамдық құбылыс. Қоғамнан мемлекет құрылады. Сәйкесінше, Мемлекеттің ең басты құндысы, қымбаты – қоғам, қоғам түсінсетін мемлекеттік тіл, яки қазақ тілі.

«ҚАЗАҚСТАН - 2050» Стратегиясында ерекше екіпін түсіріле айтылған маңызды мәселелердің бірі - тіл саясаты. Президент бұл жолғы Жолдауында: «Тіл туралы жауапкершілігі жоғары саясат біздің қоғамымызды одан әрі ұйыстыра түсетін басты фактор болуға тиіс» - деді. Өйкені, жауапкершілікті тіл саясаты алдымен қазақ ұлтын, қала берді оның айналасына басқа ұлттар мен ұлыстарды біріктіруші басты факторлардың бірі болып табылады.

Жолдауда Президент мемлекеттік тілдің болашағы туралы өз ойларын былайша таркатады. Қазірдің өзінде еліміздегі оқушылардың 60 пайыздан астамы мемлекеттік тілде оқиды. Мемлекеттік тіл барлық мектептерде оқытылады. Бұл – егер бала биыл мектепке барса, енді он - он екі жылдан соң жаппай қазақша білетін қазақстандықтардың жана ұрпағы қалыптасады деген сөз. Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде. Қазақ тілі туралы айтқанда, істі алдымен өзімізден бастауымыз керектігі ұмыт қалады. Ұлттық мүддеге қызмет ету үшін әркім өзгені емес, алдымен өзін қамшылауы тиіс. Тілге деген көзқарас, шындап келгенде, елге деген көзқарас екені даусыз. Сондықтан оған бей-жай қарамайық. Қазақ тілі жаппай қолданыс тіліне айналып, шын мәніндегі мемлекеттік тіл мәртебесіне көтерілгенде, біз елімізді ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТІ деп атайтын боламыз. Бұл Жолдаудағы жан – жақты қамтылған тіл саясаты туралы мемлекет басшысы ойының бір парасы ғана.

Жолдауда бұлардан басқа мемлекеттік тіліміздің әліпбиіне, көп тілділікке, ұлтаралық және халықаралық тілдер арқылы ақпарат кеңістігімізді ұлғайтуға, термин мәселелеріне т.б. қатысты келелі ойлар айтылған. [4]

Ойымызды толық ашатын болсақ бүгінде заманымыздың екі ұлы ойшыл жазушысы – бірі қырғыз Шыңғыс Айтматов: «Жер бетінде уақытша жасағысы келетін халық болмайды, ол әрдайым мәңгілікті қалайды», - десе, енді бірі – қазақ

Ғабит Мүсірепов: «Тіл – мәңгіліктің мәңгілігі, ол жасаған сайын жасара береді», - деп топшылайды. [5.100]

Адамзат қауымында қашан, қалай және қай жерде пайда болғаны өзіне де белгісіз әрбір этнос, бүгінде қандай жағдайды басынан кешірмесін, ол өзгеге ұқсамайтын өзіндік болмысымен ғана феномен тақылетті сирек құбылыс санатына жатады. Ал дүниеге осылайша келуі сирек құбылыстардың одан із-түзсіз жоғалып кетуі де оңай болмаса керек. Шыңғыс Айтматов пен Ғабит Мүсіреповтердің «мәңгілік» туралы топшылауы тіл дамуының осы бір үрдісіне байланысты айтылған сияқты.

Тіл мәңгіліктің мәңгілігі философиялық ойды басшылыққа алсақ қазақ тіл білімінің негізін қалаған Құдайберген Қуанұлы Жұбанов қазақ тілінің осы заманға дейін бірнеше мыңдаған жылдардан бұрын пайда болғанын туралы пайымдайды. Біздің мемлекет нығайып, бүгінде дамыған 30 ел қатарына кірер нақты жоспары бар, бірлігі жарасқан ел. Болжам жасасақ 2050 жылы Қазақ мемлекеті дүркін дүние мойындаған мәңгілік ел болады, ол елдің мемлекеттік тілі Қазақ тілі болады. Мәңгілік ел идеясының мақсатынның бірі – мәңгілік тіл ұлттық идеясы болмақ.

Сілтеме

1. Жұбанұлы Қ. Қазақ тіл білімінің мәселелері/ Құраст: Ғ.Әнес. – Алматы: «Абзал-Ай» баспасы, 2013. – 640 бет.
2. www.namys.kz /НАМЫС — қоғамдық-саяси, мәдени- танымдық портал/
3. “Егемен Қазақстан” республикалық газеті 01.10.2015 жылғы шығарылым
4. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» Жолдауы. 2012 жылғы 14 желтоқсан.
5. Қайдар Әбдуәли. Ғылымдағы ғұмыр. Мақалалар, баяндамалар жинағы – Алматы: «Сардар» баспа үйі, 2014. – 512 бет.



Фарзулаева С.С.

УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины»

СЛОВΟΣЛОЖЕНИЕ КАК СПОСОБ ОБРАЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЛЕКСИКИ

Следы виртуальной жизни в последнее время всё чаще и чаще проникают в реальную жизнь. Интернет становится важнейшей составной частью экономики, политики, системы образования. Это заметно не только по появлению ссылок на интернет-страницы в печатных СМИ и в телевизионных программах, но и по многочисленным общественным дискуссиям о новой информационной и коммуникационной технологии.

Интернет-лексики в немецком языке в большинстве своем представлена заимствованиями из английского языка, так как компьютерные технологии и компьютерное программирование начало свое развитие в США, и только некоторая часть этих слов имеют немецкие соответствия, например: computer – Rechner, monitor – Bildschirm, driver – Treiber, Winchester – Festplatte.

К наиболее продуктивным способам словообразования интернет-лексики относят: словосложение, суффиксация, префиксация и аббревиация, сращение. Также существуют такие способы словообразования интернет-лексики как: полупрефиксация, субстантивация.

Словосложение является одним из наиболее древних способов словообразования терминов в немецком языке.

Существует много определений данного термина, но мы в данной статье будем придерживаться формулировки словосложения Т. Ф. Ефремовой: «Словосложение – это один из способов словообразования, противопоставляемый словопроизводству – объединение полнозначных слов или их основ в цельнооформленный комплекс, сложное слово, раздел словообразования, посвященный анализу и описанию сложных слов и их классификации».

Словосложение – весьма распространенный способ словообразования в немецком языке, причем продуктивность его непрерывно растет. В составе модели словосложения различают определительное и неопределительное

сложение. К первому относится сочетание двух компонентов; они могут иметь разную словообразовательную структуру, однако членение сложного слова всегда бинарно, например: *Freiheits-liebe* (оба компонента - суффиксальные основы), *Arbeiter-erholungshiemn* (первый компонент - суффиксальная, второй – сложная основа). Как правило, первый компонент определяет второй, а второй дает общую морфологическую и семантико – категориальную характеристику соединения.

Второй тип сложения включает «императивные имена» типа *Vergissmeinnicht*, *Tischleindeckdich* и т.д., сочинительные сложения и некоторые другие виды соединений, например: *Ohnebart* (соединение существительного с предлогом). Сложные слова могут иметь разную степень переосмысления, вплоть до полного стирания мотивированности [40].

Как отмечает Степанова, существует пять основных способов словообразования немецкого языка, известных с древнейших периодов его истории: изменение корня слова (бессуффиксное образование слов из глагольных корней), переход слова из одного лексико-грамматического класса в другой, словосложение, префиксация и суффиксация.

К ним присоединяются: словообразование при помощи полуаффиксов и образование сращений, получившие большое распространение в сравнительно более поздние периоды, и образование сложносокращенных слов, представляющее собой относительно новый способ. Эти три последних способа близко соприкасаются со словосложением.

Словосложение классифицируют по следующим типам:

- 1) по структурно-генетическому типу;
- 2) по синтаксико-семантическому типу.

В соответствии с классификацией по структурно-генетическому типу, различают:

- а) полносложные соединения;
- б) неполносложные соединения;
- в) сдвиги.

Наиболее часто в нашем материале исследования встречаются «полносложные» соединения, доля которых составила 64% от всех имен существительных, например: *Brennprogramm*, *Doppelklick*, *Nadeldrucker*, *Netzwertkarte*, *Oberfläche*, *Steckkarte*, *Systemsteuerung*, *WebMail*, *Weblog*, *Benutzerkennung*, *Benutzerprofil*, *Computerkriminalität*, *Mailbombing*, *Mailbox*,

Mailtauscher, Mailware, NetShow, Netzklasse, Netzwerk, Projektarbeit, Viewtime Projektmanagement, Tastaturbefehl, Tastenkombination, Tauschbörsen Webmaster, Transparenz .

Более чем в два раза реже встречаются слова, относящиеся к «неполносложным» соединениям (36%), например *Anwendungsfenster, Arbeitsplatz, Betriebssystem, Datensicherung, Erfahrungsträger, Befehlssatz, Übertragungsprotokoll, Inaktivitätstimer, Verbindungsaufbau, Tintenstrahldrucker* [1].

Сдвиги не представлены в интернет-лексике.

В соответствии с синтаксико-семантической классификацией в образовании интернет-лексики немецкого языка выделяют:

а) определительное словосложение.

Определительное словосложение – это соединение, первый компонент в котором определяет, уточняет или конкретизирует значение второго, который является носителем родового признака.

Литература:

1. Степанова, М.Д. Словообразование современного немецкого языка / М.Д. Степанова. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1984. – С. 37-375.

Данченко А.В. Основные аспекты этимологической коммуникации венского диалекта немецкого языка и настроение жителей Вены



Данченко А.В.

УО Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины,
г.Гомель

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ ВЕНСКОГО ДИАЛЕКТА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И НАСТРОЕНИЕ ЖИТЕЛЕЙ ВЕНЫ

На настроение жителей Вены влияет их отношение, что мир плох, по существу, и какое-либо действие или усилие только ухудшает его. Поэтому для жителей Вены так типично *Raunzn* (недовольно ныть), В то же время они указывают на ошибки мира и одновременно также ругают. В Вене можно натолкнуться в большей степени на флегматиков, которые говорят: *Gschehn is gschehn, Madl, wås wanst?* (Развитие событий - это развитие событий, человек, почему плачешь?) Также среди жителей Вены можно найти и меланхоликов, которые выражают свой взгляд на жизнь следующим образом: *Der Mensch muaß a Freud håbn, und wann er ka Freud hat, muaß er a Mensch håbn* (у человека должен быть друг, а если у него нет друга, у него должен быть человек). Остаток жителей Вены принадлежит к сангвиникам, они представляют свою жизнь как колебание между *es muaß gschehn* и *da kånnt nix machen*. Он постоянно в хорошем настроении, прежде всего, если у него есть *Beamtenforellen* (копченая колбаса) также если *28 Krügeln* (градусов Цельсия) в тени [5, С. 75-76].

Тема «незначительной беседы жителей Вены» (*Pläuschchen/ Plauscherl*) – это в большинстве своем мужчина (*de Monna*), женщина (*de Weiba*), политические преступники (*da Vabrecha in da Politik*), футбол (*da Fuaßboi*) и катание на лыжах (*Schifoan*). Эти общественные встречи проходят согласно принципу: Каждый ворчит только для себя.

Настроение и бездействие жителей Вены:

Ummadumlanan: бездейтельно шататься

A fades Aug håbn: скучать

Betropezt: огорченно

Dasig: легко запутанный или головокружительный

Tramhappert: спросонья, рассеянно

Bedient: 1. готов физически и духовно; 2. больной; 3. пьяный [4, с.71-75].

Powidl: все, что не интересует жителей Вены.

des is ma Bowidl: «мне это безразлично»

an Bowidl dsâmdran: говорить вздор

Wurscht: безразлично. «Жителю Вены принципиально все до колбасы»

Ângfressen/ ângspeist/ ânpapperlt: что-то надоедает

Mâtschkern: тихо ругаться, проклинать, а также возбуждаться

Zsâmmprackt: подавленно, подавленный

Âm Sând sein: быть в плохой конституции, фаза депрессии

Fäun: быть очень плохо настроенным

I fäu aufn Frânz: «Я страшно обижен на Франца»

Mia geht des Gimpfte auf: сильно возбудиться

Einen Karl oder Gaudi machen/haben: доставлять удовольствие

Leiwand: хорошо, первоклассно. Речь идет о высшем комплименте среди жителей Вены.

Die Remasuri: шумная беседа

Der Mulatschak: ночные происки, связанные с большим употреблением алкоголя

In da Wön: навеселе, большей частью наркотики и алкоголь

Wiglwohl: ненадежность, нерешительность перед принятием решения

i bin in Wiglwogl: «я не знаю, что я должен делать»[9, С.174, 720, 727]

Если коренной житель Вены передвигается по своей столице, то он *hatscht* (идет медленно, хромает), или *latscht* (шаркает ногами) и если должен идти по плохой дороге, то он *kräut* (ползет), как например: *I muaß aufs Finanzâmt kräun*. Если он встречает на дороге знакомого, то говорит в основном *Servus* (привет), причем эта формула приветствия варьируется в зависимости от определенного района. Таким образом, можно слышать, например, *Serwas* в Флорисдорфе, а в Шенбрунне *Servuus*, где пользуются также краткой формой *Ssass*. Если житель Вены приветствует, тем не менее, лицо более высокого положения и соответственно образования, он использует обращение: *Herr/Frau Dokta*. Очень часто спрашивают вместо *Servus*: *Wie hammas?* После чего говорящий не получает либо ничего (*nix*), либо оскорбление (*Schmäh*) как ответ [4, С.73, 20].

Слово *Schmäh* играет основополагающую роль в венском диалекте и понимается под этим «удовольствие» или «шутка». Жители Вены используют это выражение в будничной жизни очень обширно, например, *Schmähführer*, (поношение выносить приговор), *schmähstad* (безмолвно). Очень часто встречается в венском диалекте, если кто-то говорит что-то всерьез, то к своему высказыванию он еще добавляет *Schmäh ohne* [5, С.76].

Во время беседы у говорящего есть иногда тенденция подчеркивать его собственное высказывание или только часть его. Таким образом, венский диалект предлагает огромное количество композиций, например, *hipsch schwa* (красиво сложно), *ewich schQ d* (вечно жаль), *schen blęd* (очень тупо). К этому относятся еще также типичные для диалектов композиции, которые делают язык и как следствие коммуникацию более разнообразными: *bumfoi* (полностью), *hundsmiad* (устала как собака), *saudumm* (глупый как свинья). Далее можно подчеркнуть слово *wöd*, например, *a wöd Füm* (класный фильм), *a wöd Hes* (крутой зуб, т.е. замечательная девочка). Высшая ступень выражается с помощью приставки *urwöd-*. Однако беседа может сорваться, тогда вспыхивает сильное обсуждение, которое начинается с: *Då håb i eams einigsågt, net!* (тогда я, однако, высказала ему свое мнение!), затем спор доходит до того, что один из двух виноват: от *Schmonzes ånzustrudeln* (нести чушь, вздор), до *Hoit de Goschn/ de Pappn/ den Schlapfn, wäu sunst spiüns Granada!* (Закрой свой рот!) [4, С. 21].

Спор обычно заканчивается требованием уйти. Для этого в венском диалекте существуют разнообразные выражения: *Verschwind! Verroll di! Verteil di! Fåhr å! Ziag å! Vaukaaa! Verkumm! Reiß å wia r a Vierzgerzwirn! Spül a Wolken! Schleich di! Zisch å! Schwing di! Hau di in Åcker! Putz di! Geh di brausen! Geh båden! Hau di in Talon! Tauch å! Måch an Servas! Drah di! Spuck aus! Schwimm ham!*“

Перевод звучит: «Исчезни!», «Уходи!», «Убегай!»[5, С.76].

Что можно услышать при общении:

Das Årmutschal: бедный, неспособный человек

Pleampl: наивный человек

Fetznschådl: соломенная голова

Koffa: полный болван

Der Dolm: идиот

Åntritschkerl/ ångschütt: тупой

Der Tilo / Wappla: болван

Das Weh: неспособный тип

Ungustl: несимпатичный человек

Streithansl: задиристый человек

Hau di üba d'Häusa!: Уходи ты!

Kusch!: Закрой рот! Заткнись!

Die Bißgurn: скандальная женщина [4, С.22]

Литература

1. Хорнунг, М. Ройтингер, Ф. Наши диалекты. Вена: ÖBV, 1950.
2. Шикола, Г. Литературный немецкий язык и венский диалект. Вена: ÖBV, 1954.
3. Веле, П. Венский жаргон. Вена: Юберройтер, 1997.
4. Бейер, Б. Хиртнер, К. Яцен, Г. Венский – это другой немецкий. Билфильд: Румп, 1992.
5. Веле, П. Вы говорите на венском диалекте? Вена: Юберройтер, 1980.
6. Глеттлер, М. Богемская Вена. Вена: Герольд, 1985.
7. Шустер, М. Шикола, Г. Обучение письменному венскому диалекту. Вена: ÖBV, 1984.
8. Шустер, М. Шикола, Г. Старый венский диалект. Вена: Дойтике, 1996.
9. Хорнунг, М. Словарь венского диалекта. Вена: ÖBV педагогическое издательство, 1998.
10. <http://www.ostarrichi.org>
11. http://members.aon.at/berri/wienerische_idiomen.htm
12. <http://www.zur-wurst.at/component/glossary>



Бершина Н.В.,
старший преподаватель
Алматы Менеджмент Университет

ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ СЛОВСОЧЕТАНИЯ

Определение термина «словосочетание» даётся в «Словаре лингвистических терминов» Ахмановой О.С. Под словосочетанием понимается «соединение двух или более знаменательных слов, служащее для выражения единого, но расчлененного понятия или представления».

Определение данного понятия в русской науке имеет давнюю историю. Учение о словосочинении как о соединении слов в предложении, возникает уже в первых трудах по грамматике, в частности в «Российской грамматике» М.В. Ломоносов описывал правила соединения слов на основе их синтаксических свойств. В «Русской грамматике» А. Х. Востокова описание системы словосочетаний русского языка занимает одно из центральных мест. Русский учёный определяет словосочетание как часть грамматики, показывающую правила построения сочетания слов в речи. В середине XIX века главным предметом исследования стало предложение, поэтому интерес к проблеме словосочетания отодвигается на второй план. Однако он возрождается в конце века, и проблема становится центральной в системе основоположника Московской лингвистической школы Ф. Ф. Фортунатова и его учеников. Фортунатов считал словосочетание в его отношении к грамматической форме основной единицей синтаксиса. Под словосочетанием Фортунатов понимает «то целое по значению, которое образуется сочетанием одного полного слова (не частицы) с другим полным словом». Ф. Ф. Фортунатов также впервые сформулировал учение о **законченных и незаконченных словосочетаниях**. Словосочетание, включающее грамматическое подлежащее и грамматическое сказуемое, является законченным и образует грамматическое предложение. Под грамматическим сказуемым понимается «та часть словосочетания, которая заключает в себе форму сказуемости», а под грамматическим подлежащим – «та часть словосочетания, с которой сочетается грамматическое сказуемое».

Словосочетание, не включающее грамматическое подлежащее и сказуемое, называется **незаконченным**. Незаконченные словосочетания обычно являются частями законченного (сложного) словосочетания, представляющего собой грамматическое предложение. Таким образом, словосочетание оказывается основным объектом синтаксиса; синтаксис стал рассматриваться как учение о словосочетании, а предложение — как один из видов словосочетания. Идеи Фортунатова получают своеобразное преломление в трудах А. А. Шахматова. Его труд «Синтаксис русского языка» является частью задуманного автором всеобъемлющего синтаксического исследования русского языка. Учёный связывал грамматические категории с коммуникацией. В его синтаксических построениях прослеживаются истоки современного коммуникативно-функционального подхода к грамматике. Шахматов даёт определение словосочетания как соединения слов, образующих грамматическое единство, которое выражается зависимостью одних из этих слов от других. Основные проблемы, разработанные в работе, сводятся к учению об односоставных и двусоставных предложениях; и к учению о словосочетании. В отличие от Фортунатова, определявшего предмет синтаксиса как изучение словосочетания, А. А. Шахматов предметом синтаксиса считает предложение. Учение о словосочетании оказывается у лингвиста подчиненным учению о предложении. Словосочетание выступает как незаконченная часть предложения.

А. А. Шахматов разграничивал синтаксис словосочетаний, который занимается в основном второстепенными членами предложения в их отношении к главным членам или во взаимном отношении друг к другу, и синтаксис предложения, который занимается главными членами в их отношении к предложению или во взаимном отношении друг к другу. Предложение, по А. А. Шахматову, тоже является словосочетанием, но словосочетанием законченным, а остальные словосочетания характеризуются как незаконченные, которые выделяются из предложения. В учении о словосочетании учёный уделяет место понятию **неразложимости**, которое формулируется как определение взаимных отношений входящих в его состав элементов, определение господствующего и зависимых от него элементов. Подобные словосочетания «состоят из двух или нескольких слов, представляющих одно грамматическое целое, но являющихся в такой форме, которая исключает возможность признать их взаимную зависимость и не даёт

также возможности признать которое-нибудь из них самостоятельным членом предложения». Исследователь указывает, что подобное разложение для некоторых словосочетаний оказывается невозможным. Словосочетание, где нет ни господствующего, ни зависимого члена, ученый признаёт неразложимым словосочетанием. Принципиальными вопросами теории словосочетаний являются следующие:

1) существует ли словосочетание вне предложения, в которое оно входит как конструктивный элемент наряду с отдельным словом, или же словосочетание вычленяется из готового предложения;

2) существуют ли «предикативные словосочетания», т. е. образует ли словосочетание пара, состоящая из подлежащего и сказуемого;

3) существуют ли наряду с обычными подчинительными словосочетаниями также «сочинительные словосочетания», т. е. образует ли словосочетание группа однородных членов (так называемые открытые ряды, незамкнутые сочетания). Многие исследователи при решении этих вопросов исходят из предложения и считают, что словосочетание — это синтаксическое единство, вычленяемое из предложения, поэтому возможны как предикативные словосочетания, так и сочинительные словосочетания. Иное решение проблемы выдвинул В. В. Виноградов, исходя при определении словосочетания не из предложения, а из слова. Словосочетание является строительным материалом для предложения. В отличие от предложения, которое является единицей сообщения, коммуникативной единицей, словосочетание представляет собой единицу называния, номинативную единицу, которая наряду с отдельным словом входит в состав предложения, выполняя лексико-семантическую функцию сложного наименования предметов и явлений. Поэтому не всякое соединений слов образует словосочетание, а только такое, которое, подобно слову служит строительным материалом для предложения. Иными словами, словосочетание, как и слово, выполняет номинативную функцию и лишено предикативности и интонации сообщения, которые свойственны предложению; только в составе предложения и через предложение оно входит в систему коммуникативных средств языка; словосочетание формируется из знаменательных слов на основе подчинительных связей, оно состоит из стержневого и зависимого слов, обладает системой форм и выражает определенные синтаксические отношения, может быть простым или сложным. Рассматривая словосочетание как синтаксическую единицу, важно отметить,

чем отличается словосочетание от слова. Словосочетание отличается от слова более сложной структурой. Оно образуется на основе подчинительной связи между знаменательными словами, включает не менее двух знаменательных слов, одно из них главное (стержневое) другое – зависимое: *составить план, достойный награды, крайне важно*. По значению словосочетания сближаются со словами, но в отличие от слов они дают развернутое название предметам и явлениям действительности, ограничивая при этом их круг указанием на те или иные отличительные свойства. Например: *интересная идея, основать компанию, работать усердно* и т.д. Но слова устойчивые: они хранятся в памяти человека и воспроизводятся, повторяются. Можно составить словарь слов, но крайне трудно построить словарь словосочетаний.

Индивидуализация языка служит действующей силой его развития. С другой стороны, язык опирается на элементы, известные и понятные для окружающих людей, типичные для данного языка. Подобные типизированные элементы относятся к самым разнообразным областям жизни. Взаимодействие тенденции к типизации и индивидуализации, уникальности и определяет развитие языка. Подобными типичными формами являются неразложимые словосочетания, «готовые, воспроизводимые средства выражения». Они регулярно используются для «наименования соответствующего явления в качестве целостной единицы».

Неразложимыми словосочетаниями принято называть такие словосочетания, которые нельзя разложить на отдельные составляющие, на члены предложения, то есть, данное словосочетание является единым членом предложения. Часто составляющие подобное словосочетание элементы утратили свой первоначальный смысл и употребляются уже в ином значении. В отличие от свободных словосочетаний, неразложимые словосочетания образуют единое смысловое целое и при замене его элементов теряют первоначальное значение.

Понятие неразложимости подразумевает грамматический аспект, который был исследован академиком А.А.Шахматовым. В своей работе «Синтаксис русского языка» учёный дал следующее определение: «Неразложимыми словосочетаниями называем такие словосочетания, которые состоят из двух или нескольких слов, представляющих одно грамматическое целое, но являющихся в такой форме, которая исключает возможность признать их взаимную зависимость и не дает также возможности признать которое-нибудь

из них самостоятельным членом предложения; таковым является словосочетание в его совокупности». Словосочетания объединены грамматическим единством, то есть внутренней зависимостью между составляющими их словами. «Под разложением словосочетания разумеется определение взаимных отношений входящих в его состав элементов, определение господствующего и зависимых от него элементов. Между тем, подобное разложение для некоторых словосочетаний оказывается невозможным». Семантическая неразложимость словосочетания ведет к ослаблению и даже утрате ею грамматической расчлененности. Грамматическая природа составляющих фразеологический оборот слов, теряет своё первоначальное живое значение и слова приобретают смысл только в составе данного словосочетания.

Таким образом, мы проследили развитие понимания термина «словосочетание» в русском языкознании. Учёные исходят из концепции словосочетания как синтаксической единицы, но наделяют данное понятие разными лексико-семантическими функциями.

Список литературы:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. - 2-е изд., стер. – М.: УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
2. Фортунатов Ф.Ф. Избранные труды. Том I, II. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1956-1957. — 924 с. – т. II, с. 45.
3. Там же – с.186
4. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 624 с. – с. 418.
5. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – с. 140-161.
6. Солганик Г.Я. Основы лингвистики речи. – М.: Издательство Московского университета, 2010. – 128 с. – с. 14.
7. Шахматов А.А. Указ. сочин. – с. 418.



М.А. Мокеева

Бурятский государственный университет, Россия

«НОВАЯ ФИЛОЛОГИЯ» КАК КОМПЛЕКС НАУК. ВОЗНИКНОВЕНИЕ ГЕРМАНИСТИКИ, РОМАНИСТИКИ, СЛАВИСТИКИ

В данной статье освещаются три дисциплины, входящие в «новую филологию», каковыми являются германистика, романистика и славистика. Работа посвящена возникновению данных дисциплин, их краткой характеристике, а так же состоянию в настоящее время.

Ключевые слова: филология, «новая филология», германистика, романистика, славистика, история возникновения.

В настоящее время, филология представляет собой комплекс наук, изучающих речь, словесные тексты, и в первую очередь – язык. Изначально, термин «филология» зарождается еще в конце III – начале I в. до н.э. и имеет значение всеобъемлющей науки. Следует отметить, что филология формируется одновременно и на Западе, и на Востоке. Одними из первых филологов на Западе считают Эратосфена в Древней Греции и Аттея в Древнем Риме. Первые филологи занимались грамматикой, историей, поэзией. Они создавали библиотеки, работали над письменными текстами: комментировали, толковали и переводили их. Со временем филология развивается, и уже в конце XVIII – начале XIX века закладываются основные черты современной филологии. В этот период поднимается вопрос о цельном образе античного мира[4].

Развитию филологии, в значительной степени поспособствовал Фридрих Август Вольф (1759-1824), впервые записавший себя в университете как студент-филолог. Август Вольф ввел понятие филология, которое имело свою историко-культурную программу. К XIX веку в итоге деятельности плеяды немецких филологов, таких как Э. Роде, У. фон Виламовиц-Мёллендорф и Г. Узенер, в качестве самостоятельной отрасли знания от филологии отделилась древняя история. Таким образом, под влиянием идейных течений романтизма и

неогуманизма возникает «новая филология». Перед собой она ставит задачу понимания текстов. Следует учесть, что сохраняется понимание филологии как историко-филологического комплекса знаний о древних народах. Если ранее она представляла комплекс наук, то в XIX веке филология представляет основу отдельных дисциплин [4].

В рамках «новой филологии» начинают выделяться такие дисциплины, как славистика (В. Ганка и А. Востоков), германистика (братья Гримм), романистика. Так же сюда следует отнести и другие дисциплины, включая восточную филологию. Что касается классической филологии, то она продолжает существовать, и в свою очередь делится на языкознание, фольклористику и литературоведение. Этому способствовало исследование языка, фольклора и художественной литературы.

Как уже отмечалось ранее, тремя значимыми дисциплинами «новой филологии» являются германистика, романистика и славистика.

Германистика занимается изучением процессов закономерности возникновения германских языков в кругу индоевропейских языков и в период их самостоятельного развития, а так же формы, структуры и функционирования на разных этапах общественной жизни германских языков. Германистика изучает культуру, историю и фольклор германских языков [1].

Представление о германской и романской группах складывается в эпоху зарождения национальных языков и наций в XVII веке. Романистика уходит на второй план, и возникает заинтересованность к родным языкам. В этот период создаются первые описательные грамматики, обсуждается орфография, а так же кодифицируются нормы произношения, грамматики и лексики. Одним из требований являлось освобождение языка от иноязычных заимствований. В это время появляются первые словари германских языков, собираются и издаются ценнейшие рукописи на древнегерманских и среднегерманских языках. Работы С. Джонсона, К. Штилера, И. Аделунга, Э. Шродеруса, Х. Спегеля и братьев Гримм установили основные черты германских языков и основали фундамент для сравнительного изучения не только немецкого, но и других германских языков, когда германистика перешла уже на следующую ступень развития [2].

Были достигнуты значительные результаты в таких областях, как фонетика, лексика и грамматика прагерманского языка, диалектология. Реконструкция прагерманского языка позволила получить более полное представление о германских языках. Согласно исследованиям немецкого

филолога и лингвиста Ф. Маурера, можно сделать вывод о том, что представление о прагерманском языке изменилось, и уже рассматривалось как структура, изменяющаяся непрерывно.

Что касается XX века в истории германистика, то он отличается тем, что были выпущены фундаментальные труды, касающиеся сравнительно-исторического языкознания, историко-типологической грамматики, литературных языков, и т.д. Уже к концу XX века развитие получает исследование национальных вариантов (в работах У. Аммонса и др.), появляется представление о лингвистической географии (работы Н. С. Чемоданова, В. М. Жирмунского), фонологии, словообразования и морфологии [2].

В настоящее время германистика так же остается актуальной дисциплиной. С 2003 года существует организация под названием Российский Союз Германистов. Это объединение исследователей, чьи научные интересы направлены на изучение германистики.

Другой немаловажной дисциплиной является романистика. Она изучает духовную и материальную культуру романских народов, их историю, развитие, функционирование и их состояние в данный момент; так же, это раздел языкознания, посвященный возникновению романских языков [6].

В XIV Данте Алигьери пишет трактат «О народном красноречии», в котором устанавливает общее происхождение итальянского, провансальского и французского языков. В этот период была создана так же первая грамматика романского языка «Las ra zos de trobar» Р. Видаля.

С течением времени, примерно к XV – XVI вв. в романских странах формируются национальные литературные языки. Таким образом, создаются словари и грамматики. В Италии и Франции для установления литературных норм создаются академии, а уже к XVI в. обосновывается латинское происхождение таких языков, как испанский, португальский, французский и итальянский. До начала XIX в. изучение романских языков было связано с задачами практически ориентированных на унификацию и совершенствование литературных языков. Становление романистики как самостоятельной науки связано с отделением интереса к истории романских языков от задач нормативной грамматики.

В XX веке романистика находится под влиянием Ф. де Соссюра. Возникает интерес к описанию состояния современных романских языков. Так же поднимаются проблемы народной или «вульгарной» латыни и исследуются

социолингвистические проблематики романских языков, их особенности, территориальные варианты.

В настоящее время, романисты курируются обществом романского языкознания, которое существует с 1925 года.

Немаловажное значение в комплексе наук занимает славистика. В современном понимании, славистика изучает духовную и материальную культуру славянских языков. Она изучает языки, историю, этнографию, археологию и культуру славянских народов. Славистика подразделяется на разделы, одним из которых является славянская филология, изучающая славянские языки, их историю, состояние на сегодняшний день, диалектное членение и функционирование литературных языков.

Первый этап развития славистики приходится на XIV–конец XVIII в. В это время проходят национально освободительные движения у словаков, чехов, поляков, а позднее у болгар, сербов, хорватов и т.д. Происходит процесс отделения от германцев, австрийцев, венгров, турков, австрийцев, греков и объединения народов, в результате которого возникает славистика [5].

Второй этап развития славистики относят к концу XVIII – первой половине XIX в. Юрий Крижанич, хорватский лингвист, выступил с идеей создания всеславянского языка еще во второй половине XVII в. Постепенно возникают различные кружки, сообщества, изучаются древние рукописи и памятники старины, а национальная самобытность славян пропагандируется общественными деятелями. Создаются новые кафедры (славистические кафедры) в университетах, и таким образом славистика обретает научный фундамент. Основы научной стилистики заложил первый славянский филолог Йозеф Добровский [5].

Третий этап развития славистики, период второй половины XIX – нач. X века. В 1886 году Франц Миклошич, словенский и австрийский языковед, создал фундаментальную четырехтомную сравнительную грамматику славянских языков и первый этимологический словарь славянских языков. Это положило начало длительному периоду сравнительно-исторического языкознания, которое продолжает оставаться актуальным до сих пор [5].

Последний, четвертый этап развития славистики относят к 30-годам XX века, когда в славистике развивается классическое направление. Огромный вклад в развитие внесли: Ф. И. Буслаев, А. С. Будилович, А. И. Соболевский, Б. Цонев, Л. Маретич, П. Будмани, С. Новакович, поляки А. Брюкнер и Я.Л. Лось

(изучая древние памятники и исторические диалектологии отдельных славянских языков); И. А. Бодуэн де Куртенэ, Н. Крушевский (занимавшиеся синхронно-описательной лингвистикой); Н. С. Трубецкой, Р. О. Якобсон, С. О. Карцевский, В. Матезиус (парижская лингвистическая школа) [5].

На рубеже XX-XXI компонентами славистики уже являлись русистика, белорусистика, украинистика, богемистика, полонистика, словакистика, а уже в 1955 году на Международном совещании славистов в Белграде был создан международный комитет славистов (МКС). Международный комитет славистов объединяет 28 национальных комитетов, а также руководит подготовкой и организацией международных съездов славистов, которые собираются обычно раз в пять лет в одном из славянских государств.

Таким образом, на примерах возникновения германистики, романистики, славистики и «новой филологии» в целом, мы можем увидеть яркие изменения в филологии, которые произошли с момента ее зарождения. Из комплексного знания, филология превратилась в филологию как комплекс наук, которые включает в себя различные научные дисциплины.

Литература:

1. Арсеньева М. Г., С. П. Балашова Введение в германскую филологию [Текст] / М. Г. Арсеньева. – Москва : ГИС, 2000. – 314 с.
2. Руденко Е. Н. Введение в германскую филологию [Текст] / Е. Н. Руденко – Москва, 2008. – 121 с.
3. Соколянский А. А. Введение в славянскую филологию [Текст] / А. А. Соколянский. – Москва : Academia, 2004. – 400 с.
4. Чувакин А. А. Основы филологии [Текст] / А. А. Чувакин – Москва : Флинта, 2011. – 204 с.
5. Шушарина И. А. Введение в славянскую филологию [Текст] / И. А. Шушарина. – Москва : Флинта, 2011. – 303 с.
6. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / В. Н. Ярцева. – Москва : Советская энциклопедия, 1990. – 709 с.

Methods and techniques to control the level of foreign language proficiency

Суйнбаева Б.К. Teaching English speaking at the beginning stage



* 2 1 4 3 2 5 *

Suynbaeva B. K.

English teacher of school No. 30, Taraz, Kazakhstan

TEACHING ENGLISH SPEAKING AT THE BEGINNING STAGE

Children in primary or elementary school are usually in the concrete operational stage of cognitive development. This means that they learn through hands-on experiences and through manipulation of objects in the environment. Children in primary or elementary-school settings generally learn by doing. If this principle were extended to the English teaching setting, it would mean that children in language classes need to be active than passive; they need to be engaged in activities of which language is a part; they need to be working on meaningful tasks and use language to accomplish those tasks. So when the teacher wants to teach children how to speak he should not only show them how to do it but give the tasks and practical exercises.

Children have three main and important sources of interest in the classroom. They are pictures, stories and games: the first being obviously mainly a visual stimulus, the second both visual and aural; and the third using both visual and aural channels as well as activating language production and sometimes physical movement.

There are some more sources of interest for children: physical movement (dancing, gymnastics and aerobics); drama (mime, role play, putting on plays); projects (exploring a topic and making booklets or displays on it); doing decorative writing or other graphic design.

Young children are often eager, almost too eager. The problem arises when they are eager to do things other than what you're trying to teach them. Here are six tips to keep them interested in class and motivated to do what you want them to do:

Tip 1: Keep yourself motivated.

Tip 2: Encourage.

Tip 3: Play games

Tip 4: Get their hands dirty

Tip 5: Get them moving.

Tip 6: Vary the pace

There are some more advices how not to get disheartened when you have to teach beginners:

1. Simplify your language

Don't be too fast. Be very slow so that they feel good about listening to you. Sometimes, you will to "act" to make them understand. Don't feel shy to act. Use simple words.

2. Observe successful teachers

Some teachers are astounding in their approach and presentation. There is nothing wrong if you sit in their classes and observe how they handle the session. Let not your ego prevent you from learning good methodologies which can mould you as a teacher. Don't let the ego tell you that you know "everything".

All the teachers must realize that the rapport that you build with your students is the first step towards successful teaching. If there is an emotional gap between you and your pupils, the learning process will lack depth. Plan for your "first day" lesson creatively. As you know, the first impression is always the best impression.

3. Use of dictionary

If a language teaching session is to be effective, the learners must be encouraged to use dictionaries. As children search for words, they learn a lot of words. Language sessions must be full of activities. They must be student centered. Many a time the teacher plays passive role. If your session is dominated by your voice, then reconsider the strategy. English classes must be boisterous but under the control of the teacher.

4. Say "no" to traditional question papers

Don't be a victim of traditional question papers that are full of "fill in" exercises. Question papers must be appealing to the students. Don't just focus on grammar. Add passages that will require the use of dictionary.

We think that the most important thing in teaching children is to include game-like activities, especially while teaching speaking. There are some games in the practical part of the work.

Bingo – Use numbers, letters of the alphabet, or word families: furniture, fruits, sports, jobs, colours, actions

Memory – Put 10 everyday objects on a tray. Say what they are in English, cover them. Can your child remember what's there and tell you in English? You can also use photos from magazines or newspapers of different word families.

Alphabet Game – Say a letter of the alphabet. Can your child find an animal, something to eat, etc. beginning with that letter? Or ask your child to write five words beginning with one letter.

Spy – Say that you are thinking of something beginning with a letter. Your child has to guess what it is. Example. "I spy with my little eye, something beginning with W. " "Is it water? " "No. " "Is it Window? " "Yes! "

Twenty Questions – Think of an object or animal. Your child has to ask questions to find out what it is. Example: "Is it big?" "No." "Is it very small?" "No" etc...

Definition Game – Give your child a definition, they have to guess what you're defining. Example: "It is very big and it has a long nose." "Is it an elephant?" "Yes!"

Treasure Hunt – Your child has to find the things, or follow the clues you've written in English.

Alternate calm games with lively ones to keep the children alert and motivated, but without letting the class get out of hand. Good discipline is essential to effective learning.

LIST OF REFERENCES

1. www.englishteachersforum.com. Motivating young children to learn English. By Shelley Vernon
2. www.englishteachersforum.com. Don't get disheartened when you have to teach beginners.
3. www.teachingenglish.org.uk/download/children.shtml
4. www.englishclub.com Learn English: Young Learners

Тажикеримова А. Б. Когнитивные механизмы в обучении студентов иностранному профессиональному общению



Тажикеримова А. Б.
Евразийский национальный университет
им. Л.Н.Гумилева

КОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ

Еще сравнительно недавно в лингвистике считалось вполне приемлемым рассматривать язык в качестве некой абстрактной сущности, как если бы естественный язык не являлся частью нашей естественной истории. В свою очередь, область исследований структурной лингвистики ограничивалась «языком в себе и для себя»[2, с.5-6].

Язык – это лишь небольшая часть того целостного явления, которое мы стремимся познать. Язык выступает как средство передачи мысли и является своеобразной «упаковкой». Именно понимание и изучение языка как средства формирования и выражения мысли, хранения и организации знания в человеческом сознании, обмена знаниями и лежит в основе когнитивного подхода к языку. С более глубоким и детальным исследованием когнитивной функции языка во всех её проявлениях и связаны основные отличия когнитивной лингвистики как научного направления, а также выбор и использование соответствующего понятийного и терминологического аппарата.

Наука (когнитивная лингвистика) – это направление, в центре внимания которого находится язык как общий когнитивный механизм, как когнитивный инструмент – система знаков, играющих роль в репрезентации (кодировании) и в трансформировании информации [7:53]. Если сравнивать когнитивную лингвистику с другими дисциплинами когнитивного цикла, то можно отметить её *существенную особенность* – рассмотрение когнитивных структур и процессов, свойственных человеку как "*homo loquens*" ("человеку мыслящему"), что подразумевает в свою очередь, системное описание и объяснение механизмов человеческого усвоения языка и принципы структурирования этих механизмов [6:1-2].

В связи с последовательным развитием когнитивной лингвистики всё чаще используется когнитивный подход, который открывает для современных

учёных широкий спектр возможностей для последовательного и более тщательного исследования языка. Когнитивный подход – это область изучения языковых единиц в динамике и в статике. Например, когнитивная семантика преимущественно основывается *на анализе языковых единиц в динамике*, т.е. в речи, и опирается на экспериментальные данные. Когда языковые данные выступают как материал для анализа и моделирования ментальных процессов, на их основе исследуются механизмы продуцирования и восприятия речи, взаимодействие говорящего и слушающего, организация памяти и ее роль в процессе коммуникации.

Беря за основу данное направление: язык как общий когнитивный механизм, мы пытаемся достичь развития языковой и речевой способности у иностранных студентов при обучении английскому языку. Речь – это понятие «синтетическое», оно соединяет в себе не только собственно языковые элементы, но и обязательно движущие их психические силы. При формировании в речевой способности новообразования – иноязычной кодовой системы – опора только на логические связи приводит к одностороннему функционированию этой системы, ее ущербности и малоподвижности. Такое языковое новообразование способно работать лишь в режиме переключения одних языковых кодов на другие и только с включением логических компонентов мышления, поскольку формировались эти коды без необходимых для их автоматизации психических драйвов.

Возможность развития и расширения языковой способности в сторону формирования в ней иноязычной кодовой системы, функционирующей параллельно с системой кодов на родном языке и в режиме «автопилота», обеспечивается именно тем, что она создается как бы заново, вместе с новыми психическими стимулами и законами (чувственными, двигательными, эмоциональными), и закрепляется в психике человека именно при их помощи.

Традиционный метод обучения иностранному языку – это взаимосвязь волевых, логических, целенаправленных действий по заучиванию правил языковой системы и остаются в аппарате головного мозга в виде отражения формальных схем и операций. Такие связи так и закрепляются в форме грамматико-переводных действий и не обеспечивают ни автоматического восприятия иноязычной речи, ни такого же автоматического ее воспроизведения. Обучаясь языку как знаковой системе, учащимся все-таки трудно бывает активизировать язык и привести его в действующую форму, они нуждаются в

большой мере в психологических условиях, в которых вступают в действие психические механизмы речи. Психические факторы делают языковую систему живой и приводят ее в действие. Если эти психические факторы игнорируются в обучении, то это приводит к неизбежному отрыву языкового от психического и, соответственно, к ломке механизмов автоматизма при восприятии и воспроизведении языковых знаков.

Когнитивный подход проникает также и в более статичные области изучения языковых единиц — в анализ единиц в парадигматике. Например, в лексикологии с точки зрения Р. М. Фрумкиной, при выходе науки за пределы освоенного возникает потребность в новой инструментари, но методы, как правило, не сочиняются заново, а заимствуются из смежных наук [4:84]. Это обозначает, что в лексикологии описываются лексические прототипы, фразеологические концепты, элементы процедурной семантики вносятся в анализ фразеологических единиц. Лексические и фразеологические единицы рассматриваются на этнокультурном фоне, на основе анализа их семантики реконструируются фрагменты языковой картины мира, носителем которой является тот или иной народ, исследуется проявление национального менталитета и проводится его сопоставительный анализ.

Изучение знаний, используемых в ходе языкового общения, рассматривается как одно из ведущих направлений когнитивной науки. На данный момент мы застаём тот период развития лингвистики, где прослеживается влияние когнитивной науки, которое характеризуется, прежде всего, распространением таких терминов как «когнитивная лингвистика», «когнитивная семантика», «когнитивная грамматика» и т.д. Несколько направлений и методов исследования языковых значений с позиций когнитивной лингвистики, которые связаны с использованием общей теории когнитивных моделей, и в частности, образно-схематических моделей, фреймовой теории (или пропозициональных моделей) и теории прототипов.

Так, образно-схематические модели для исследования значений языковых единиц используются в концепции когнитивной грамматики. Мы уже затрагивали вопрос о том, как взрослый человек, обучаясь иноязычной речи при помощи ИЛПТ, овладевает языковой системой. Сейчас мы проследим за тем, как же происходит освоение грамматики. Дело в том, что освоение грамматической и всей языковой системы в целом: фонетики, лексики, грамматики, синтаксиса при таком обучении проводится по модели развития речи в онтогенезе — через развитие языковой способности (наращивания содержательных нейронных связей)

– и потому подвержено действию всех тех же вышеописанных закономерностей. Лингвистическая информация всех уровней, и грамматическая в частности, инкорпорирована в речевую и закрепляется в головном мозге человека при помощи сопутствующих экстралингвистических сигналов, которые помогают не только ее переработке, но и воспроизведению. Таким образом, можно сказать, что языковая система, и в частности грамматика иностранного языка, является «самопорождающейся».

В заключение мы можем сказать, что в связи с последовательным развитием когнитивной лингвистики всё чаще мы используем все новые и новые методы исследования в этой области, которые открывают для современных учёных широкий спектр возможностей для последовательного и более тщательного исследования языка. Соответственно, *когнитивная лингвистика* – это новая научная дисциплина, позволяющая исследователям, взглянуть на те или иные существующие явления в языке совершенно под другим углом зрения, а именно с точки зрения познавательных (когнитивных) механизмов, лежащих в основе мыслительной деятельности человека.

Функциональный подход к описанию языка обусловил переориентацию отечественной и зарубежной методики от обучения языковой системе к обучению деловому и профессиональному общению на иностранном языке.

На вузовском этапе обучения иностранным языкам студенты уже владеют основами произношения, чтения, говорения и письма, однако деловое и профессиональное общение оказывается неполным по ряду причин. Прежде всего потому, что оно ограничено рамками учебных занятий, местом и обстановкой общения. В отличие от естественных ситуаций повседневного общения учебный диалог не характеризуется такими признаками, как спонтанность, эллиптичность и реальная ситуативная обусловленность. Такой диалог изначально задан и осуществляется при непосредственном контроле обучающего, который может его при необходимости прервать. Как приблизить процесс обучения студентов деловому и профессиональному общению на иностранном языке к реальной ситуации общения в атмосфере сотрудничества и речевого партнерства? Особой проблемой является также проблема ролевых отношений преподавателя и студента. Будет ли меняться роль преподавателя в зависимости от обсуждаемой проблемы, методик и приемов обучения деловому и профессиональному общению на иностранном языке?

Важно обучить студентов самостоятельно выстраивать свой дискурс, реализовать свое коммуникативное намерение, осуществить стратегию и тактику

делового и профессионального общения, проявить себя различным образом, уметь выбирать определенные речевые приемы, вести деловое общение на уровне смысла и имплицатур, учитывая национальные особенности этикета и т.д. Поэтому одной из важных проблем обучения студентов деловому и профессиональному общению на иностранном языке является проблема выработки новых приемов обучения различным видам речевой деятельности, обеспечивающих умелое использование языковых единиц в речевой коммуникации.

Анализ учебников и учебных пособий, предназначенных для экономических и финансовых вузов и факультетов, а также для всех, чья профессиональная деятельность связана с английским языком делового общения, свидетельствует о том, что большинство из них недостаточно ориентированы на обучение деловому общению на иностранном языке. Тексты не скоординированы по сферам делового и профессионального общения с учетом коммуникативных функций. Большинство из них имеют описательный характер. Не дается понимание коммуникативной нагрузки лексических и грамматических единиц в структуре предложения и текста.

Переработка и создание новых учебников, предназначенных для комплексной практической языковой подготовки студентов деловому и профессиональному общению на иностранном языке является проблемой и задачей педагогов и лингвистов.

Важнейшие темы экономики и бизнеса должны включать конкретные аутентичные ситуации коммуникативного обмена с использованием видеосюжетов в контексте культуры и языка делового и профессионального общения, которые позволяют создать атмосферу естественного иноязычного общения, адекватному современному уровню знаний.

Практический опыт использования ролевых и деловых игр в процессе обучения английскому языку позволил сформулировать ряд позитивных моментов:

- повышается интерес к занятиям по дисциплине Английский язык, мотивация к дальнейшему изучению языка, к освоению инновационных знаний;
- возникает больший интерес учащихся к проблемам, которые моделируются и разыгрываются на занятиях;

- происходит усвоение информации, основанной на конкретных примерах, что способствует приобретению участниками игры навыков принятия конструктивных решений;

- накопленный в процессе игры опыт даёт возможность правильнее оценивать возможные реальные ситуации.

Основными целями обучающих игр являются: развитие у студентов культуры профессионального взаимодействия, овладение приёмами вербальной и невербальной коммуникации и методами решения проблем, возникающих в профессиональной деятельности.

Участие в ролевых и деловых играх помогает студентам оценить себя как будущих специалистов, самостоятельно проанализировать возможное поведение в ситуациях, связанных со своей будущей специальностью, овладеть навыками профессиональной этики и элементами рефлексивной культуры. Применение игр даёт преподавателю больше возможностей для развития творческих навыков учащихся, а также их коммуникативной и управленческой компетентности для будущей практической деятельности.

Библиографический список

1. Болдырев Н.Н. Концепт и языковое значение. Лексические и грамматические концепты // Когнитивная семантика (курс лекций по английской филологии). Тамбов: Изд-во Тамб. Ун-та, 2001. Изд. 2-ое стер.
2. Величковский Б.М. Современная когнитивная психология. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
3. Ельмслев Л. Прологомены к теории языка // Новое в лингвистике. Вып. I. – М.: Изд-во иностр. Лит., 1960.
4. Фрумкина Р.М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистемология? // Язык и наука конца 20 века/ под ред. Ю.С. Степанова. – М.: 1995. – с.84.
5. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики // Труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1977.
6. Felix S.W. Cognitive linguistics. – Opladen, 1990. – s. 1-3.
7. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – М.: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 244с. n



Читао И. А., Хатхе А. А.

Адыгейский государственный университет, Россия

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ

Информационные компьютерные технологии заняли прочное место в процессе обучения. Компьютерные программы существуют и успешно используются при изучении различных предметов. Практика показывает, что они имеют немало преимуществ перед традиционными методами обучения. Среди них индивидуализация обучения и интенсификация самостоятельной работы учащихся, повышение познавательной активности и мотивации [1, с. 208].

Если говорить о дидактических задачах обучения иностранным языкам, которые могут быть эффективно решены с использованием современных компьютеров, то к их числу можно отнести: формирование умений и навыков чтения иностранных текстов; совершенствование умений аудирования; совершенствование умений построения монологических и диалогических высказываний; совершенствование умений письменной речи через подготовку различного рода сочинений, пересказов, рефератов; пополнение словарного запаса обучаемых лексикой современных иностранных языков; формирование устойчивой мотивации иноязычной деятельности обучаемых путем использования на занятиях оперативных материалов глобальной сети Интернет, электронной почты, результатов работы поисковых систем [2, с. 78].

Процесс овладения лексикой состоит из нескольких этапов; 1) ознакомление, включающее введение и объяснение; 2) тренировка в употреблении лексических единиц (ЛЕ) (первичное закрепление) и 3) употребление ЛЕ (включение их в речевую деятельность) [3, с. 45].

Одним из способов оптимизации процесса обучения лексическим единицам является использование компьютерных технологий, которые приумножают дидактические возможности традиционного обучения, одновременно обеспечивая наглядность, аудио- и видео поддержку, контроль.

Расширяются возможности использования проектного метода и других нестандартных форм обучения, возрастает роль самостоятельной работы учащихся.

На занятиях могут использоваться учебные программы, записанные на дискеты или прямо в Интернете, которые предназначены для: а) введения и активизации лексического материала; б) обучения видам речевой деятельности с новыми иноязычными ЛЕ; в) знакомства со страной изучаемого языка в процессе овладения ЛЕ; г) контроля уровня владения ЛЕ. Такие программы мультимедийные, т.е. синтезирующие звуковое сопровождение, видеоизображение и тексты, что позволяет активно использовать все виды наглядности в рамках одной программы и формировать у учеников соответствующие культурные концепты.

Еще одну возможность использования компьютера в целях обучения ЛЕ предоставляют программы автоматического перевода. Обучаемые вводят лексические единицы на родном или иностранном языке в окно программы перевода и мгновенно получают на экране перевод. Они могут создавать двуязычные сопоставительные таблицы в редакторе Word и анализировать, с какими языковыми трудностями по лексике встретилась программа при переводе и какие ошибки она допустила.

Большие возможности в плане употребления ЛЕ предоставляет также переписка по электронной почте между носителями изучаемого языка.

Использование дисков DVD в обучении ЛЕ. Большинство дисков DVD содержат огромный объем информации, обладают несомненной наглядностью, дают аутентичный контекст и ситуацию употребления данной лексической единицы, при этом, диск DVD обеспечивает частотность новых слов и словосочетаний. При показе диска у учащихся такой процесс овладения лексикой носит естественный характер: восприятие нового слова – понимание нового слова – запоминание нового слова – воспроизведение нового слова – употребление нового слова. Кроме того многие диски DVD обладают возможностью выбора режима предъявления (звука и музыкального сопровождения, изображения, эпизодов, субтитров, темпа показа). Именно эти преимущества мультимедийных дисков DVD объясняют обращение к ним в практике преподавания иностранного языка. Новые технологии обучения помогают создавать мотивирующую благоприятную среду в процессе занятий. Поэтому в обучении лексике используя диски DVD, можно получить высокие

показатели усвоения, что означает переход количественных накоплений в качественные изменения [2, с. 78].

Использование компьютера представляет определенные удобства и для учителя, поскольку он не имеет возможности принести в школу все нужные ему предметы, а их наглядное изображение требует больших затрат времени.

Ознакомление с лексикой с помощью компьютера включает и первое выполнение операций с ЛЕ. В результате многократных, целенаправленных упражнений сознательно автоматизируемые операции превращаются в навык. Развитие лексических навыков для последующего их включения в речевую деятельность учащихся является основной задачей в овладении лексикой. Так как развитие навыка состоит в закреплении операций в речевой деятельности, то лексика – это и есть тот материал, с которым производятся операции в речевой деятельности. Отсюда следует, что знание ЛЕ обуславливает формирование лексических навыков.

Следует отметить, что при компьютерном ознакомлении с лексикой соблюдается принцип индивидуализации обучения. Одни школьники хуже воспринимает графический образ слова, другие – звуковой. Компьютер дает возможность выполнять упражнения, направленные на отработку той или иной операции в зависимости от трудностей, с которыми встречаются отдельные учащиеся. Это помогает улучшить знания ЛЕ каждым учеником.

Этап ознакомления всегда заканчивается первичным закреплением и включением слов в речевую деятельность. Первичное закрепление предполагает отработку разных аспектов слова: его формы, значения и употребления. Использование компьютера помогает включить все эти аспекты.

При работе с компьютером к зрительному каналу восприятия добавляется моторный. Возможность перемешать ЛЕ способствует запоминанию, формированию произвольного внимания, повышению устойчивости внимания, управляемости восприятия у школьников, поскольку, как утверждают психологи, ученик гораздо быстрее усваивает материал, если он связан непосредственно с действием, которое он видит или выполняет сам.

Учебная компьютерная программа в свою очередь обеспечивает задание и контроль над ходом его выполнения. При обучении с помощью компьютера обучающие учебные действия чередуются с контролирующими, тем самым обеспечивается пошаговая обратная связь и, следовательно, пошаговая управляемость учебного процесса. Преподаватель, использующий компьютер,

имеет возможность сразу же узнать, как каждый ученик усвоил лексический материал.

Компьютер фиксирует количество ошибок каждого ученика при выполнении каждого упражнения. Просмотрев компьютерный журнал успеваемости, учитель сразу же видит, как формируется лексический навык у того или иного школьника. Вид и количество ошибок, зафиксированных в журнале успеваемости, позволяют учителю дать учащемуся конкретные упражнения, направленные на отработку той операции, при выполнении которой он допускает ошибки.

При обучении лексике компьютер позволяет создавать комбинированные упражнения. Это серия упражнений, сменяющих друг друга на экране компьютера. Учитель может составить комбинированное упражнение для каждого школьника, проанализировав его продвижение в изучении лексики.

Компьютер помогает организовать и контроль лексики на всех этапах ее изучения. При обучении с использованием компьютера ребята выполняют упражнения одновременно, при этом каждому ученику сразу же сообщается результат. Без применения компьютера учителю очень сложно проверить выполнение всех упражнений всеми учащимися одновременно из-за недостатка времени на уроке. В связи с этим учитель предполагает, что если школьник умеет выполнять какую-то операцию с лексическим материалом при выполнении одного конкретного упражнения, то он, наверняка, умеет выполнять эту же операцию (или аналогичную) в других упражнениях, которые у этого ученика не проверялись. Учителю приходится делать выводы об уровне сформированности лексического навыка на основе отдельных ответов не только у отдельных учеников, но и у всего класса.

Контроль со стороны учителя заключается в непосредственном наблюдении за выполнением тренировочных упражнений, при этом учитель вызывает отдельных учеников, чтобы проверить, правильно или неправильно оно выполнено, либо использует отсроченную проверку в устной и письменной форме. А промедление в сообщении результатов учащемуся (при отсроченном контроле) обратно пропорционально эффективности тренировки. При обучении с использованием компьютера контроль осуществляется на всех этапах обучения лексике за счет того, что с его помощью решается проблема обратной связи. Таким образом, компьютер создает условия для индивидуализации и

интенсификации процесса обучения лексике, обеспечивая выполнение равных по сложности упражнений всеми школьниками одновременно.

Таким образом, внедрение компьютерных технологий создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса. Они позволяют на практике использовать психолого-педагогические разработки, обеспечивающие переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Компьютерные технологии способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств обучаемых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефременко, В.А. Применение информационных технологий на уроке иностранного языка / В.А. Ефременко // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 18-21.
2. Пономарев, Я.А. К вопросу об исследовании психологического механизма «принятия решения» в условиях творческих. Задач // Проблемы принятия решения / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1980, – 1980. – 254 с.
3. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 182 с.



Қазақ тілі магистрі Бердибаева И.Н.

М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, Қазақстан

ОРТА ҒАСЫР ЖАЗБА ЕСКЕРТКІШТЕРІ

Орта ғасыр жазба ескерткіштері-түркі халқының мәдениеті, әдебиеті, тілінің өткен тарихынан мәлімет алуға мол мүмкіндік беретін асыл мұрасы. Тілдің уақыт өткен сайын дамуы тамырының тереңдігімен де өлшенеді. Қазіргі түркі тілдерімен тамырластығын жоғалтпаған тарихи маңызы зор жазба ескерткіштерді зерттеп, басқа тілдермен туыстық дәрежесін анықтау-бүгінгі ұрпақтың еншісі. Замандар бойы сақталып, бүгінгі күні халқымыздың асыл қазынасына айналған мұраларды халқымызға жеткізу мақсатында қыруар еңбектер атқарылды. Көне түркі тілінің мұралары жинап, бастырылып, транскрипциялары, аудармалары беріліп, сөздіктері қазіргі қазақ тілінде де жарық көрді. Бұл ескерткіштердің тілі жөнінде көптеген ғылыми еңбектер, мақалалар, оқу құралдары жазылып, түркологияда қанашама дүниелердің беті ашылды, ең бастысы тарихи тұрғыдан зерттеудің негізгі бағыттарына айқындалды.

Көне түркі ескерткіштерінің фонетикалық ерекшелігін айтқанда, мына мәселелердің басты негіздерін шешіп алу керек: қолтума ма?, өзге жұрттық па?, дыбыстық жүйе бар ма?, қандай тілдік өзгеріске ұшыраған?

Тарихтың ең көне, бағзы кезеңдеріне үңілсек, Әліпби 1) заттық, 2) суреттік, 3) идеографиялық, 4) буындық, 5) әріптік таңбаларды пайдалана отырып жазу негізі дамып, жаңарып отырған.

Т.Байер - ескі келт, Г.Спаский - қалмақ не монғол, Ю.Клапорт - грек, Ж.Аспелин - ерин, Г.Кнефонов - якут жазулары деп таныса, В.Томсон - түркі халықтарының төл жазуы деп таныған. Сонымен қатар, В.Томсон ең алдымен кейбір таңбалардың басқа екінші таңбалармен қатар келетін- келмейтініне ерекше назар аударды. Дауысты дыбыстардың жуан-жіңішке айтылатынына, ескі жүйе бір екендігіне көңіл бөлді. Жазу солдан оңға қарай емес оңнан солға қарай оқылу керектігін аса назарда ұстады. Ескерткіштердің таңбаларын салыстырып, 38 таңба бар екендігін айтады. Түркі сөздерімен сәйкес

келетіндігін анықтап, қолтума өзге жұрттың емес түркінің төл жазуы екенін анықтайды. Шығу тегі-басқа көне алфавиттердің шығу тарихымен тамырлас біздің заманымызға дейінгі жылдық тағы идеографиялық не әріптік жазу, ұқсастықтар арғы тегіндегі бастауы бір екендігін көрсетеді. Көне түркі әліпбиі осындай даму кезеңдерінен өтіп, 231 жылдан бері аса құпия (руна) болып келген.

Ғасырымыздың бас кезінен бүгінгі күнге дейін Жетісу жерінен руникалық, көне ұйғыр, соғды, сирия, араб, тибет, қалмақ, грек жазулары табылып отыр. Көне қазақ тілі-қазіргі қазақ тілі қалыптасып жетілгенге дейін Қазақстан аймағы мен оған шектес өлкелерде мекендеген түркі тайпаларының, оның ішінде қазіргі қазақ халқының құрамына кіретін рулар мен тайпалардың ескі кезеңі. Олар 5-10 ғасыр 15 ғасырда өмір сүрген бұлғар, қыпшақ, оғыз, парлұқ. Ол кезде р, д-с,зй (азақ-азақ-айтаң), н/ң й (қан-қоң-қой), к/ғ болған. Тарихта фонетика сөйлеу тілінің дыбысын, дыбыстың заңдылығын қарастырмайды, ол тек тілдік дыбыс жайлы ұғымды негізге алады. Қазақ тарихының дыбыстық, фонологиялық жүйесінің даму өзгерісін анықтап білуде көне түркі тілінің бізге жеткен нұсқаларын көреміз. Көне түркі тілінде 8 дауысты дыбыс болған: а, е, ы, і, о, у, ө, ч. Ашық дауыстылар: а, е; қысаң дауыстылар: ы, і, у, ү; жартылай ашық дауыстылар: о, у.

Көне түркі тілінде 16 дауыссыз дыбыс болған: б, п, д, т, к, қ, г, ғ, й, ч, с, ш, з, м, н, ң, р. К-к, ғ-г дыбыстары фонемалық қызмет атқарған, қ жуан, ал к жіңішке дауыстылармен айтылған, сол сияқты ғ-ң ұяң вариантты да, г к дыбысының ұяң варианты ретінде ғана қолданылған. Көне түркі жазуы консонативтік негізде жасалған. Сондықтан жеке дауыстыларынан көрі буын санасын дауыссыздар таңбасы арқылы белгілеу, ол жазуда басым болған.

Көне түркі тіліндегі сингормонизм де, қазіргі тілдердегі сияқты, бірінші буынның сапасына негізделеді: ташқа, төкті, қатығды. Көне түркі тілінде мына тәрізді дыбыстық өзгерістер бар: қимыл есімнің соңғы дауыссыз дыбыстары түсіп қалады (қона-қон, қапығ-қапы). Сөз ортасында, сөз соңында екі дауыссыздың бір дыбысқа ұласуы (контракция) бар: ан+ғар аң-ғар . Сөз ортасында жеке дыбыстың, не дыбыс тіркесінің түсіп қалуы кездеседі.

Қазақ тілі фонетикалық жүйесінің дамуын Ж.Аралбаев үш түрлі кезеңге бөліп қарастырады: көне тіркі кезеңі, орта түркі кезеңі және жаңа түркі кезеңі. Көне түркі кезеңінде түбір сөз бір фонемадан (г), дауысты және дауыссыз фонемасынан (гс), дауыссыз және дауысты фонемасынан (сг), дауыссыз-

дауысты-дауыссыз (сгс) фонемасынан құрылған. Сөйтіп бұл кезеңде фонетикалық буын лексика-грамматиканың морфемамен сәйкес болған соған орай үш дауысты фонема а, ы, у болған. Осы негізде қосарлы түбірлер (сарт-сұрт) қалыптаса бастайды. Мұндай түбірлердің қалыптасуы дауыстылардың гармониясы заңдылықтарының басталуы еді.

Орта ғасырда дауыстылар негізінде жаңа е, і, ү дауыстылары болып қолданылды. О, ө дыбыстары да осы кезде пайда болған. Ә дыбысы шығыс тілдерінің ықпалы нәтижесі болса, и, у дыбыс қосындылары тіл құрамында болған дыбыс өзгерістерінің нәтижесі еді. Кейбір аталған дыбыстардың қалыптасуы бірсыпыра сөздердің фонеманың дивергенцияға ұшырауына байланысты болған. Оны қазақ тілдерінде жаз-жай, бақ-бау, семір-семіз, тіз-тер, сый-сың, қыз-қырқын т.б. болып келеді.

Қорыты айтқанда, Уақыттың ұлы көшіндегі түркі халықтары осындай тарихи кезеңдерден бүгінгі ұрпаққа мол мәлімет берерліктей жазба ескерткіштер қалдырды. Түркі халықтарының рухани-мәдени, тарихи өмірінде бұл ғасырларда өмір сүрген ақыл-ой мен білімнің алып тұлғалары, көркемсөз зергерлері мен тілші-ғалымдары түркі тіліндегі көркем әдебиеттің шарықтап, өсіп-өркендеуіне мол үлес қосты.

Әдебиеттер:

1. С.Мырзабеков «Қазақ тілі фонетикасы» - Алматы. 2004ж.
2. Қ.Жұбанов «Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер» Алматы. Ғылым, 1975ж.
3. І.Кеңесбаев «Қазақ тіл білімінің мәселелері» Алматы. Арыс, 2008ж.

Яременко И.А. Специфика тестового задания на установление соответствия



К.филос.н. Яременко И.А.

Государственное высшее учебное заведение «Национальный горный университет», Украина

СПЕЦИФИКА ТЕСТОВОГО ЗАДАНИЯ НА УСТАНОВЛЕНИЕ СООТВЕТСТВИЯ

При разработке тестов большую роль играет правильный выбор типа тестового задания, соответствующего цели и задачам теста.

Существует большое число различных типов тестовых заданий, которые можно разделить на следующие категории:

Объективные (закрытые) тестовые задания, для оценки которых существуют шаблоны, и открытые задания, преимущественно написание текстов или короткие письменные ответы, которые субъективно оцениваются экзаменатором.

Некоторые тестовые задания проверяют рецептивные умения, некоторые продуктивные.

Тестовые задания могут относиться к тексту или не быть связанными с определенным контекстом.

В этой статье мы хотим сконцентрироваться на таком типе заданий как тестовое задание на установление соответствия, которое относится к закрытому типу заданий, проверяющих рецептивные речевые умения. Такие задания используются в основном для проверки навыков чтения или знаний грамматики и имеют различные вариации.

Простейшим вариантом такого задания является тестовое задание для проверки знания грамматических структур на более низких уровнях владения языком, в котором одна часть предложения размещается в одной колонке, а вторая в другой, и кандидат должен выбрать правильное соответствие между частями предложения.

Пример:

- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Sie interessiert sich | ... mit diesem Problem. |
| 2. Die Wissenschaftler beschäftigen sich | ... an sein Studium. |
| 3. Er erinnert sich oft | ... für klassische Musik. |

Lösungen: 1. C; 2. A; 3. B

Более сложным вариантом задания на установление соответствия является задание, в котором на одной странице или в одной колонке описываются люди, имеющие определенные потребности, например, провести определенный вид отпуска, купить или снять квартиру, найти соответствующие курсы. На другой странице или в другой колонке размещаются различные объявления, среди которых только одно точно соответствует потребностям человека. Как правило, объявлений по числу больше, чем людей. Иногда не для всех людей можно найти подходящее объявление.

Пример:

1. Ihr Großvater hat oft starke Rückenschmerzen und braucht Hilfe im Garten.
2. Für die medizinische Ganztagsbetreuung Ihrer Großmutter suchen Sie eine qualifizierte Fachfrau.

A

**Medizinisches
Versorgungszentrum**

sucht eine Arzthelferin in
Vollzeit.
Fachqualifikation ist
Voraussetzung
Zuschriften an den Verlag
unter Chiffre ZSM 10317,
**Moosacher Straße 56 – 58,
80809 München**

B

Pflanzen u. Pflegen m.
Liebe u. Engagement.
Tel.: 0179-9320268

C

PFLEGEHILFE
Dipl.-Krankenschw.,
leistungsfähige Rentn. übernimmt
Pflege- u. Seniorenbetr.
T. 0163/6336416

D

Nachhilfe
Erfahrene
Germanistikstudentin gibt
Nachhilfe
in Deutsch u. Engl
Tel.: 0176/24209187

E

Natursteinverlegung an
Terr., Gartenwegen
und Pflasterarbeiten.
Tel. 08062/805702

Lösungen: 1. B; 2. C

Следующей разновидностью тестового задания на установление соответствия является задание на проверку понимания структур текста. В этом задании из текста выносятся части предложения, имеющие похожую структуру, перемешиваются и к ним добавляются подобные структуры, не принадлежащие к тексту. Кандидат должен правильно соотнести части предложений.

Пример:

Lieblingsdinge

Manchmal gibt es Dinge, von denen man sich auf keinen Fall trennen würde. Das sind Dinge, (1) _____. Anke war gerade vier Jahre alt, (2) _____. Der kleine Löwe war damals in ihren Augen ein riesiges Monster. Ihre Patentante hatte ihr das Kuschtier zum Geburtstag geschenkt, (3) _____. Als sie am Abend ins Bett gehen sollte, nahm sie das Stofftier mutig mit. Doch sie bekam Angst: sie dachte, (4) _____, der sie auffrisst! Also setzte sie den Löwen vor ihre Zimmertür. Doch dann kam ihr eine andere Idee: Vielleicht frisst er ja ihre Eltern! Ihre Mutter beruhigte sie.

- A. die man gerne wegwerfen möchte
- B. weil Anke im Sternzeichen Löwe geboren wurde
- C. als sie sich dann nach einigen Tagen an das Kuschtier gewöhnte
- D. die einem ans Herz gewachsen sind
- E. dass das Geschenk der Patentante sehr nett ist
- F. als sie ihren Löwen bekam
- G. weil er schon so oft gewaschen wurde
- H. dass es sich ja in einen richtigen Löwen verwandelt

Lösungen: 1. D; 2. F; 3. B; 4. H

Еще одним распространенным типом задания на нахождение соответствия является тестовое задание на выбор правильного заголовка к тексту. Как правило, предлагаются 5 небольших текстов и по два заголовка к каждому из них. Оба заголовка относятся к теме текста, но только один из них правильно отображает его основное содержание. Это задание проверяет глобальное понимание текста.

Пример:

A. Kinder erzählen Weihnachtsmärchen

B. An Weihnachten ist in Deutschland viel los

1. Die Weihnachtszeit beginnt in Deutschland Ende November. Dann öffnen die traditionellen Weihnachtsmärkte. Dort kann man Geschenke kaufen und leckere Spezialitäten essen. Einer der größten und schönsten Weihnachtsmärkte findet in der thüringischen Landeshauptstadt Erfurt statt. Zur Weihnachtszeit ist die Erfurter Altstadt voller Lichter. Vor dem Mariendom findet der große Weihnachtsmarkt mit vielen Attraktionen statt. Für Kinder gibt es einen kleinen Zoo, Karussells, ein Riesenrad und den Märchenwald, in dem Künstler alte Märchen erzählen. Und vor dem Dom gibt es täglich weihnachtliche Konzerte.

Lösung: 1. B

Таким образом, существуют различные виды заданий на установление соответствия, каждое из которых имеет свою цель и свой уровень сложности.

Actual problems of the translation

Келмасанбетова Ш.С., Кенесова Ж. ҒАЛАМТОРДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ СӨЙЛЕТУ КЕРЕК



Келмағанбетова Ш.С.,
2 курс МЭ-21 тобының студенті Кенесова Жайнара
Қарағанды қ., Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық
университеті

ҒАЛАМТОРДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ СӨЙЛЕТУ КЕРЕК

Қазіргі кезде ғаламтор бетінде қазақ тілін дамыту мәселесі өте өзекті мәнге ие болып отыр. Ақпараттық технологиялар кезеңінде «айшылық алыс жерлерден, жылдам хабар жеткізген» ғаламторда осы күні мемлекеттік тілдің қолдану аясын кеңейту алғышарттары жасалып жатыр. Ғаламторда мемлекеттік тілдегі сайттардың бәсекеге қабілетті болуы үшін оның өзіндік қазақы ортасы, оқырманы болуы шарт. Бұл үдеден шығу үшін қам-қарекет жасап жатқан ұлтжанды, тілсүйер азаматтар да баршылық.

Бүгінгі күні Қазнетте қазақ тіліндегі сайттардың саны жалпы қазақстандық сайттардың 12%-ын құрайды. Жыл сайын қазақ тіліндегі жаңа ресурстар пайда болып жатыр, әр түрлі семинарлар, конференциялар, тренингілер, конкурстар өткізілуде, бірақ, ғаламтор қауымының ойынша, мемлекеттік тілдегі контенттерді танымал етудің жаңа жолдарын іздестіру қажет.

Соңғы жылдары қазақ тіліндегі ресурстар санының өсу динамикасы көрініп тұр. Қазіргі таңда оқушылардың 70 пайызы мемлекеттік тілді біледі және олар – сапалы қазақ тіліндегі ресурстардың нақты қолданушылары болып табылады. Қазақ тілін білетін жастардың буыны өсті, бірақ олардың мәліметтерді қазақ тілінде алуға мүмкіндіктері жоқ. Бұған техникалық жағдайлар да әсерін тигізуде. Мәселен, қазақша интерфейсі бар сайттарды тегін құруға мүмкіншілік жоқтығынан көп мәселе шешімін таппай отыр. Жаңа гаджеттерде – планшет және смартфондарда көбінесе қазақша әріптер жоқ.

Оны қолданушылар амалсыздан латын немесе кириллица әрпін қолданып, қателермен жазады.

Отандық сайттарды қолдаудың мемлекеттік бағдарламасы масштабты болу керек және тек қана хостингпен шектелмеуі керек. Менің ойымша, мемлекеттік тілімізді белсенді насихаттаумен қоса қазақ тілінде контент құруға қолайлы жағдайлар болу керек (блог, видеоблог және т.б. жүргізуді үйрететін бағдарламалар)».

Ресми мәліметтерге сүйенсек, қазіргі кезде қазақ тіліндегі сайттардың саны жалпы еліміздегі сайттардың 12 пайызын құрап отыр. Жыл сайын қазақ тіліндегі жаңа ресурстар пайда болуда. БАҚ-тың электрондық нұсқалары дамуда, әртүрлі семинарлар, конференциялар, тренингтер, байқаулар өткізіледі. Десе те, ғаламтор қауымының ойынша, мемлекеттік тілдегі контенттерді танымал етудің жаңа жолдарын іздестіру қажет-ақ.

Қазнетте қазақша ресурстарды дамытатын қауым бар деп есептеймін. Тек соларды дұрыс үйлестіретін арнайы бір бейресми ұйым қажет секілді. Әрі сол ұйымның бірден-бір жұмысы қазақша контентті өз бетінше дамытып жатқандарға қаржылай және техникалық қолдау көрсету болса, іс тезірек алға басар еді. Үлкен кедергінің бірі – ол Қазнеттегі қазақша контентті дамытуға пейілді орта өз ішінде әзірге бірін-бірі дұрыс танымайды. Сондықтан іс жүйелі түрде жүргізілмей отыр.

Расында, ғаламторда мемлекеттік тілді дамыту мәселесі көп уақыттан бері қозғалып келеді. Дегенмен бұл мәселеде мемлекет пен қоғамның ынтымақтасу үрдісі әзірге байқалмайды. Сол себепті қазақтілді ресурстардың жаңа сапалық деңгейге көтерілуіне толықтай жол ашылды деп айта алмаймыз.

Қазіргі кезде қазақ тілінде сайт жасайын деген әрбір веб-мастер бүкіл интерфейсін қазақ тіліне өздігінен аударуға мәжбүр болып отыр. Бұған көп уақыт, күш жұмсалып ғана қоймай, жұмыстың қымбаттауына да алып келуде. Сондай-ақ терминдердің аудармаларындағы келіспеушіліктерді қазақ тілінде сайт жасаушылар да біледі

Бүгінгі күні осы ақпараттық технологияларға байланысты орыс, ағылшын тілінен қазақ тіліне бірнеше сөздік шығарылып қойылған. Бірақ түсініксіз сөздер мен аудармалар сол баспаларда да кездеседі. Мұның себебі – олардың ғаламтор қауымының қатысуынсыз жасалуында болып отыр. Осы дөңгелек үстелде ғаламтор белсенділері мен қазақ тілі қамқоршылары сол сұрақтарды талқылай алады. Осындай пікірталас алаңын талқылаудың нәтижелері

қолжетімді бола алатын және қарапайым қолданушылар ойын тыңдау мүмкіндігі болатын желіде де ұйымдастыруға болады» дейді ол.

Тағы бір атап өтер жайт, ғаламторте қазақ тілін дамытудағы проблемалардың бір бөлігі – тілді қолдану және үйрету кезінде басқару тәсілдерін абсолюттендіру, соның ішінде іс жүргізуді мемлекеттік тілге енгізу, бағдарламаларға уақыттық шектеу қоюға да барып тіреледі. Сондықтан тіл үйрену және эксклюзивті контент құру мотивациясына аз көңіл бөлініп отыр. Қарап отырсақ, ғаламторте қазақ тілін алға жылжыту үшін әлі көп істер жасалуы тиіс.

Статистикаға сүйенетін болсақ, әлемдегі ең танымал сайттардың қатары былай орналасқан:

Facebook.com – 837 млн. қатысушылар саны;

Google.com – 783 млн. қатысушылар саны;

Youtube.com – 722 млн. қатысушылар саны;

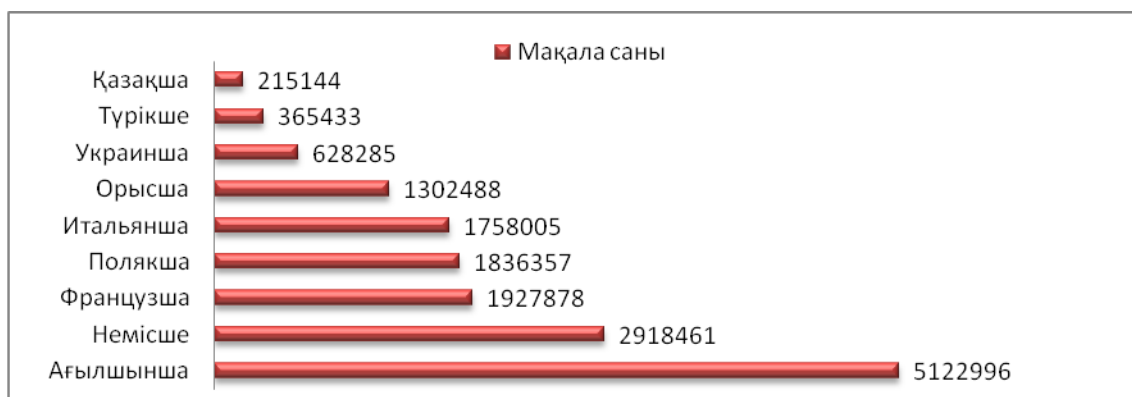
Yahoo.com – 470 млн. қатысушылар саны;

Wikipedia.com – 467 млн. қатысушылар саны.

Уикипедия сайтына тоқталғым келіп отыр. Уикипедия - Уики технологиясының негізінде жасалған оқырмандар мен авторлар үшін тегін және ашық, көптілді, онлайн энциклопедия. Яғни ғаламтор желісіндегі ең танымал ақпарат көзі болып табылады.

Ең басты ерекшелігі - Уикипедия сайтына кірген кез келген тұтынушының ондағы материалдар мен тақырыптарды өзгертуге құқығы бар. Сондағы ағылшын тіліндегі мақала саны 5 миллионнан, орыс тіліндегі мақала саны 1 миллионнан астам болса, ана тіліміздегі мақала саны тек 215 мың құрайды (нөмір 1 кестесі).

Бұл сайтты қолданатындардың басым бір бөлігі студенттер мен мектеп оқушылары болып табылады. Ақпарат іздеген кезде олар ана тіліміздегі мақала таба алмай, амалсыздан орыс тілінен аударуға мәжбүр болады. Бұл мәселені шешу жолы анық – кәсіби аудармашыларың тобын жинап мақалалардың қазақ тіліне аударма жұмысын жүргізу керек. Осы жоба мемлекет тарапынан қолдау алатына күмәнім жоқ.



№1 кесте – Уикипедия сайтындағы мақала саны.

Қазақстандағы қазақтілді ғаламтор қолданушы мен орыстілді ғаламтор қолданушының арасындағы ерекшелік сол, қазақша қолданушылар кем дегенде қос тілді ақпаратты тұтынады. Сондықтан, қазақша ақпаратты басқа тілдегі дереккөздерімен салыстыра отырып оқиды. Бұл әрине, теориясында. Әйтпесе, алдымен өзге тілдегі (көбіне орыс) дереккөзден оқып алған соң, оның қазақша аудармасын оқу қажетсіз болып қалады.

Осыдан 15-20 жылдай уақыт бұрын негізгі қарым-қатынас құралы тек үй телефоны ғана болатын. Содан кейін мобильді құрылғылар келіп, одан соң пайда болған скайп бағдарламасы ғаламдық байланыс туралы көзқарасты түп-тамырымен өзгертіп жіберді. Енді қарым-қатынасқа түсу үшін артық ақша төлеудің қажеті жоқ. Әлеуметтік желілер адамның ажырамас бөлігіне айналып үлгерді.

Еліміздегі ең танымал әлеуметтік желілер қатарына келетін болсақ:

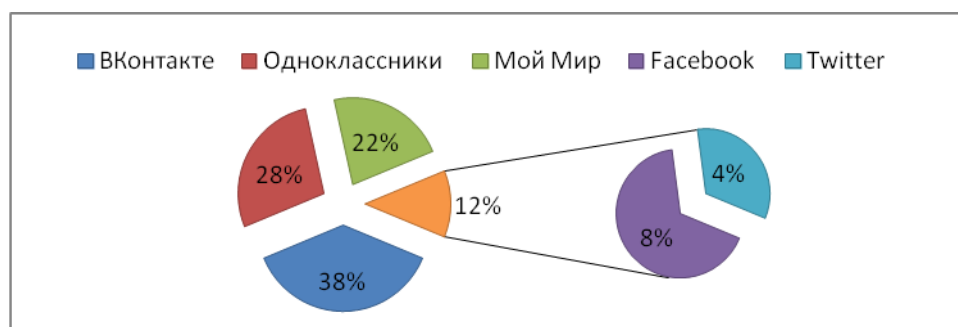
ВКонтакте – 2,7 млн. адам;

Одноклассники – 2 млн. адам;

Мой Мир – 1,6 млн. адам;

Facebook – 0,6 млн. адам;

Twitter – 0,3 млн. адам.



№ 2 кесте – Қазақстандағы әлеуметтік желілердің үлесі.

Осы әлеуметтік желілердің арасында тек Мой Мир (2011 жылы) мен Вконтакте (2016 жылы) толығымен қазақша интерфейске көшкен болатын. Алайда бәрі де бірдей қазақша интерфейске көшуге дайын емес. Мысалы: елімізде жастардың арасында ең көп қолданылатын ұялы телефондардың бірі, айфонда, қазақша пернетақтасы жоқ.

Сондықтан жастардың патриоттық сана сезімін оятып, ана тіліне деген құрметін арттыруымыз қажет. Ол үшін университетімізде бірнеше іс-шаралар еңгізген абзал. Басқа университеттердің тәжірибесіне айта кетіп, Павлодар облысындағы ЖОО-нда әр бейсенбі сайын «қазақ тілі» күні болып табылады екен. «Қазақ тілі» күнінде университеттің басшылығынан бастап студенттерге дейін қазақша сөйлеуі қажет. Бұл шартты орындай алмаған азаматқа айыппұл салынады.

Сонымен қорыта келе, қазіргі таңда ғаламторды өзіміздің қазақ тілімізде сөйлету ең өзекті мәселелердің бірі. Себебі қазіргі жастар үшін ең бірінші ақпарат көзі – ғаламтор болып отыр. Ғаламторды қазақ тілінде сөйлетсек, тілге деген құрмет арта түсіп, ұлттық болмыс өзгеріп, сана –сезіміміз оянар еді.

Әдебиеттер тізімі:

1. ГАФФИН А. Путеводитель по глобальной компьютерной сети Internet.- М.: Артос, 1996.- 274 с.- (Просто о сложном).
2. ГИЛСТЕР П. Навигатор INTERNET: Путеводитель для человека с компьютером и модемом.- М.: Джон Уайли энд Санз, 1995.- 735 с.
3. СОЛОМЕНЧУК В. Интернет: краткий курс: Пособие для ускоренного обучения.- СПб.: Питер, 2000.- 288 с.: ил.
4. Интернетке кіріспе «Бүкілдүниежүзілік өрмек»: Әдістемелік құрал.- Алматы, 1999.-25б.
5. Шөкіш А. Интернет – Америка барлаушылығының туындысы немесе ғаламдық ақпараттар туралы не білеміз?//Алтын орда.-2002.- ақпан.-Б.19



Бершина Н.В.
Старший преподаватель
Алматы Менеджмент Университет

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ СПОСОБ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Информационные потоки создают благоприятные возможности для языкового творчества, для создания новых терминов, относящихся к явлениям, ранее не существовавшим. Расширяется профессиональная терминологическая база, изменяются сферы применения традиционных понятий и словосочетаний. В связи с этим возникает необходимость в осмыслении, толковании и классификации неологизмов и других новых языковых явлений. Интенсивные изменения происходят в словарном составе языка, связанном с описанием новых производственно-экономических отношений. Подобная ситуация выдвигает перед составителями словарей задачу – отражать процессы, протекающие в современном языке. Развитие лексикографии – науки о составлении словарей, идёт в настоящий момент по направлению изучения не только слова, но и других языковых явлений; занимается типологией словарей, которая в свою очередь зависит от целевой группы читателей, для которых предназначен словарь. Наиболее перспективная целевая группа, которая активно использует словари – это студенчество. Именно студенты обладают жадной познания, стремлением к исследованию нового и постижению накопленного человечеством опыта и знаний. Общеизвестна способность современного поколения молодых людей мгновенно находить информацию в интернете. Но зачастую им трудно отделить достоверные сведения от вымысла и непроверенных данных. В этой связи задачей преподавателя является помочь своим подопечным разобраться в бесконечном потоке информации и обеспечить студентам допуск к знаниям научным и точным. Составление словаря специальных терминов способствует решению подобной задачи. В Казахстане, где преподаётся курс делового английского языка (English for Specific Purposes: Business English), преподаватели используют различную учебную литературу британских издательств: In Company, Market Leader, The

Business. При обучении перед студентами неизбежно возникает проблема понимания и перевода на родной язык специфических бизнес терминов, связанных с различными аспектами ведения бизнеса, с пониманием экономических текстов, текстов, связанных с финансами, менеджментом, маркетингом, ведением банковского дела и т.п. Возникает потребность в словаре, в котором даётся перевод терминов с английского на русский и казахский языки. При составлении подобного словаря возникает вопрос выработки критериев отбора лексики, которую необходимо включить в словарь. Прежде всего, словарь должен содержать терминологию по специализации студентов. Поскольку речь идёт о бизнес-вузе, словарь должен сосредоточиться на экономических терминах. Базовым признаком термина является его способность обозначать понятие. Он хранит информацию, обладающую ценностью в особой понятийной системе профессиональных знаний. Несмотря на отсутствие единодушия среди лингвистов по поводу определения понятия «термин», под термином всегда подразумевается языковая единица, называющая специальное понятие. Энциклопедический словарь даёт следующее определение: «Термин (от лат. terminus — граница, предел) — слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности». Термин имеет ряд особенностей: системность, наличие дефиниции, моносемичность, то есть отсутствие различных смыслов, значений в пределах своего терминологического поля, отсутствие экспрессии и стилистическая нейтральность. Этими свойствами термин обладает только внутри своего терминологического поля. За его пределами он детерминируется и переходит в обычную лексику. Например, термин *геометрическая прогрессия* вне математики приобретает образное переносное значение и переходит в категорию фразеологизмов, то есть целостных по значению «устойчивых выражений с самостоятельным значением, близким к идиоматическому». Как фразеологизм словосочетание *в геометрической прогрессии* означает «очень быстро». Например, «С каждым боем число поклонников Геннадия Головкина увеличивается едва ли не в геометрической прогрессии». Термин существует для передачи информации в узкоспециальной профессиональной области. В термине аккумулируется особое научное знание, накопленное человечеством в данной области, выраженное в конкретной языковой форме. Он подводит итог длительному познавательному процессу в определённой сфере деятельности. С другой

стороны, существует обратный процесс терминологизации, при котором слова из общеупотребительной лексики переходят в разряд терминов. Например, такие слова, как *напряжение*, *сопротивление*, *цепь*, являясь частью общеупотребительной лексики (психологическое напряжение, сопротивление врага, золотая цепь), в электродинамике являются специальными терминами (*электрическое напряжение*, *сопротивление полупроводников*, *гальваническая цепь*). Новое значение получили в экономике словосочетания *дойная корова* и *трудный ребёнок*. В составе Бостонской матрицы термином *дойная корова* обозначают товары с высокой долей на рынке и невысокими темпами развития, способные принести больше прибыли, чем необходимо для поддержания их роста. *Трудный ребёнок* – это товар с низкой долей на рынке и высокими темпами развития, поглощающий большие финансовые средства. На бирже *голубой фишкой* называют «акции обычно крупной, хорошо известной корпорации, поступления и дивиденды которых стабильны или растут медленно, но устойчиво; акции таких компаний ценятся высоко благодаря ограничению риска потери средств». Данное словосочетание выявлено, например, в материале казахстанского издания «Курсив»: «Халық Банк – это одна из *голубых фишек*» на нашем рынке, а среди 100%-частных компаний мы – единственная *голубая фишка*. В обзоре российского издания также упоминается термин: «В разделе «Котировки» можно следить за изменением рынков по всему миру. Тут и российские *голубые фишки*», и акции США, основные мировые индексы, фьючерсы и валюты, товары». Рассмотренные словосочетания *дойная корова*, *трудный ребёнок*, *голубая фишка* являются терминами-фразеологизмами, которыми изобилует экономическая терминология. Отличие терминов-фразеологизмов от терминологических сочетаний состоит в том, что последние не обладают такими признаками фразеологизмов, как неизменность порядка слов (фразеологические сращения), невозможность буквального перевода на иностранные языки. Каждое терминологическое сочетание имеет устойчивый эквивалент в других языках. Среди экономических терминов, которые необходимо включить в словарь, заслуживает внимание словосочетание *glass ceiling*. Словарь даёт перевод данного термина-фразеологизма: «система, при которой некоторые категории людей, особенно женщины, не допускаются к руководящим постам в организации». Согласно рейтингу Glass Ceiling Index, за одинаковую работу женщины в Норвегии получают на 8% меньше, чем мужчины, а в Швеции и

Финляндии этот показатель составляет 15%. В области специальных знаний жаргонизмы и профессионализмы также занимают своё место. Их употребление свидетельствует о принадлежности человека к определённом профессиональному сообществу. Так, к административному жаргону принадлежат такие слова, как *социалка* (в значении *социальный пакет* или *социальная помощь*), *безнал* (*безналичный расчёт*). Источником появления жаргонизмов также являются книжно-письменные клише официально-делового стиля. Например, *исходя из вышесказанного*, *заострить вопрос* и т.п.

Таким образом, в состав словаря включаются термины-фразеологизмы, которые возникают вследствие терминологизации фразеологических единиц. Знакомство с терминами-фразеологизмами позволяет изучающим английский язык глубже понять значение экономических терминов.

Литература:

1. Коноплицкий В., Филина А. Толковый словарь экономических терминов.// М., Альтерпресс, 2007. 624 с. С.74.
2. Шумаева Д. Сегодня банкам невыгодно кредитовать.// kursiv.kz, 14.04.2016.
3. Мой брокер — первое интеллектуальное приложение для инвестиций. // bfm.ru 17.03.2016.
4. Багиева Ш.М., Бейсембиев Б.К., Бершина Н.В. и др. Англо-русско-казахский учебный словарь: Экономические специальности. // Под ред. Балмухановой С.Н. и Каримовой Г.И. – Алматы, 2009. – 188 с.
5. Большой энциклопедический словарь. Под ред. А.М.Прохорова, М., Большая Российская энциклопедия, 2002, с. 418.
6. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: Азъ, 1992. С. 817.
7. Павлова Н.А. (ред.). Словарь фразеологических омонимов современного русского языка М.: Флинта: Наука, 2010. С.198.
8. Караван.kz. 23.10.2015.



Дегтярьова М.М.
Національний транспортний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ АБРЕВІАТУР ТА СКОРОЧЕНЬ В ТРАНСПОРТНІЙ ГАЛУЗІ

Абревіатури, будучи найбільш продуктивними лексичними одиницями вторинної номінації та комунікативно значимими у всіх сферах людської діяльності, відрізняються, з одного боку, стійкістю, з іншого, рухливістю та мінливістю. Освоєння абревіатури є досить динамічним аспектом лексикалізації (навіть найтиповіші графічні скорочення можуть стати лексичними одиницями мови). Незмінними залишаються загальні закономірності використання засобів різних мовних рівнів, що забезпечують функціонування механізму лексичної абревіації. Виходячи з цього, абревіатури є принципово іншою когнітивною структурою, ніж нескорочені слова. Тому вони не є семантичним аналогом повного словосполучення, і в концептуальній системі індивіда ці мовні одиниці є, як правило, представниками різних когнітивних структур. Це не виключає використання абревіатур – аналогів словосполучень у письмовій науковій мові. Абревіатури створюються у ній з метою скорочення тексту, але не як результат створення нової когнітивної структури. Когнітивна модель, представлена абревіатурами, як один з елементів концептуальної системи індивіда, є гранично стабільним елементом. Когнітивна структура, представлена абревіатурними мовними одиницями, в основу якої покладено універсальний для ментальних процесів механізм компресії, передана двома різновидами:

- 1) когнітивна структура, представлена складноскороченими словами;
- 2) когнітивна структура, подана абревіатурами.

Абревіатура може бути розглянута як похідна одиниця, яка складається з усічених слів, що входять до вихідного словосполучення, або з усічених компонентів вихідного складного слова, яка може складатися як з морфем, так з квазіморфів. У сучасній англійській мові кількість скорочень постійно зростає, вони вживаються як для позначення предметів реальної дійсності, так і

відображення важливих соціальних понять, напр.: *SARS – severe acute respiratory syndrome, MoSoSo – Mobile social software.*

Голістичний підхід до вивчення мовних явищ дає змогу розробити загальну класифікацію абревіатур, яка виникає як результат аналізу «слідів» скорочуваних одиниць, що збереглися в структурі абревіатури, співвіднесення абревіатури з джерелом мотивації та врахування цілого ряду структурних характеристик як вихідної, так і отриманої в процесі абревіації одиниці. До них відносяться такі параметри: 1) тип вихідної одиниці (слово, словосполучення, набір слів); кількість елементів у вихідному найменуванні; порядок їх слідування та відповідність синтаксичним нормам; 2) тип результативного абревіатурного знака (лінійна протяжність «слідів», ініціал, склад, слово; кількість збережених у складі скорочення компонентів та їх відповідність числу повнозначних слів вихідного словосполучення); 3) позиція, яка зайнята компонентами абревіатур у вихідних для них словах – початкова, кінцева, серединна, початкова і кінцева; 4) фонетичні та графічні особливості оформлення абревіатур; 5) наявність у її складі елементів, які були відсутні в структурі вихідного слова чи словосполучення (наприклад, афікса); 6) спосіб зрощення фрагментів слів у складних абревіатурах – примикання, накладання, введення частин слів [3, с. 43].

Можливе також поєднання двох типів: аферезису та синкопи, синкопи та апокопи: *influenza – flu; avantgarde – van; refrigerator – fridge; perambulator – pram* [4, с. 128]. У сучасній англійській мові, як свідчить дослідження, найбільше поширення набув абревіаційний тип складноскорочених слів, тобто скорочення, складені з початкових букв. За орфоепічною ознакою їх можна поділити на дві великі групи: 1) скорочення, які можуть вимовлятися як поєднання алфавітних назв вхідних букв. Наприклад *B2B2C – Business-to-business-to-consumer; DWT – driving while texting, AOS – all options stink, FOMO – the fear of missing out.* Ініціальні скорочення нерідко бувають багатозначними. Багато значень має, наприклад, скорочення SPIN. Найбільш поширені два значення: *Speech Interface та Small Plot Intensive*; 2) друга група абревіатур вимовляється так, ніби це були б звичайні слова, написані такими ж буквами, тобто акронімами. Наприклад: *Obamacon [o'bamakon] Obama conservative – Обама консерватор. Par-Don [pa: den] A person who splits his or her time between Paris and London – людина, котра живе у Парижі та Лондоні одночасно.* Графічні скорочення можуть бути не тільки абревіатурами. Нерідко

зберігається тільки декілька приголосних, наприклад: *assn* – *association* або *fnn* – *formation*. Відповідно до наших досліджень, абрєвіатури першої групи становлять 24% всіх скорочень, другої групи – 69%, а третьої – 7%.

Різні лексичні скорочення володіють майже необмеженою продуктивністю і надзвичайно поширені в сучасній мові взагалі і в термінології окремих наук зокрема. Цьому сприяють загальні тенденції розвитку термінологічного словотворення: «з одного боку, це створення надзвичайно довгих за складом найменувань, а з іншого – створення коротких, структурно економічних найменувань термінів-абрєвіатур». Щодо англійської мови, то тут, широке розповсюдження абрєвіатур зумовлене самою природою мови, – її прагненням до моносилабізму. Вагому частину складноскорочених слів сучасної англійської мови складають, так звані, телескопізми, які були вище описані, – лексичні одиниці, створені шляхом «зрощення уламків» двох або декількох лексичних одиниць або ж «злиття» редукованої частини одного з повною формою другого слова. Редуковані «фрагменти» лексем, що використовуються для створення телескопізмів, як правило, «абсорбують» семантику своїх прототипів. Семантика телескопізму формується шляхом «накладання значень його компонентів» і може дорівнювати сумі значень компонентів (наприклад, *camcord* < *camera* + *record* 'знімати за допомогою портативної відеокамери'). Чимало новоутворень за моделлю **ab** + **cd** → **abd**, тобто шляхом «зрощення» повної форми першого слова з афєрезою другого, наприклад: *aquaerobics* < *aqua* + *aerobics*, *civilogue* < *kid* + *adult*, *Marchuary* < *mock* + *cockney*, *haycation* < *home* + *indulgence*, *seacopter* < *sea* + *helicopte*, *vacationary* < *American* + *Asian*, *Amerindian* < *American* + *Indian*, *Afrocaribbean* < *African* + *Caribbean*, *celeblog* < *celebrity* + *blog*, *robolawyer* < *robot* + *lawyer*, *emoticon* < *emotion* + *icon*, *intellidating* < *intelligent* + *dating*, *jeggings* < *advertisement* + *editorial*, *agfl ation* < *in-lover* + *individuals*. Варто зазначити, що абрєвіація є однією з найбільш помітних тенденцій розвитку сучасних термінологічних систем, а термін-абрєвіатура найбільш відповідає вимогам сучасного професійного спілкування.

Література:

1. Алексеев Д. И. Буквенные аббревиатуры и их классификация / Д. И. Алексеев // Учен. зап. Мелекес. гос. пед. ин-та. – Мелекес, 2005. – Т. 1. – Вып. 1. – С. 41–67.
2. Ахренова Н. А. Разные страны, один Интернет? / Н. А. Ахренова // Вестник Моск. гос. ун-та. Серия: Лингвистика. – М.: МТОУ, 2009. – 215 с.
3. Борисов В. В. Аббревиация и акронимия. Военные и научно-технические сокращения в иностранных языках / В. В. Борисов. – М.: Воениздат, 1972. – 320 с.
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник (для студ. вищ. навч. закл.) / Ф. С. Бацевич. – Київ: Академія, 2009. – 379 с.
5. Бондарчук М.М. Структурно-семантичні параметри російської авіаційної терміносистими (макрополе «рух літального апарата»): дис... канд. філол. наук: 10.02.02. / Бондарчук М.М. – К., 2000. – 267 с.
6. Василенко Д. В. Скорочення як спосіб словотворення в системі англомовної військової лексики / Д. В. Василенко // Науковий вісник Волинського держ. ун-ту: зб. наук. ст. Філологічні науки. – Луцьк: ЛДУ, 2007. – 258 с.
7. Василенко Д. В. Англомовні військові неологізми в засобах масової інформації США та Великої Британії / Д. В. Василенко // Матеріали VII Всеукраїнської наукової конференції Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація. – Харків: ХНУ, 2008. – 240 с.
8. Василенко Д. В. Англомовна загальновоєвживана лексика та військова термінологія / Д. В. Василенко // Науковий вісник Волинського держ. ун-ту: зб. наук. ст. Філологічні науки. – Луцьк: ЛДУ, 2008. – 190 с.

Makhmudov G.R. Approaches to structuring the computer applications related to translation



Master in Human Sciences Makhmudov G.R.
M.Auezov South Kazakhstan State University, Kazakhstan

APPROACHES TO STRUCTURING THE COMPUTER APPLICATIONS RELATED TO TRANSLATION

The article considers the impact of new technologies on the professional translator, concluding that s/he will need to acquire new skills in order to remain efficient and competitive in the field of interpreting or translating [1, p.25].

Today, the literature offers several ways of structuring the computer applications related to translation, each of which responds to different criteria or approaches. The most classical structure is that which divides translation software into two large branches: machine translation (MT) and computer assisted translation (CAT). The steady growth of the field and the rise in the number of tools and resources over the past twenty years have, however, led to the creation of subdivisions within these two branches. Furthermore, the greater attention currently being paid to this field has multiplied the number of points of view from which it can be analyzed. It is also to be expected that the divisions existing today will, in the future, expand and become more substantial.

Human-aided machine translation (HAMT) refers to systems in which the translation is essentially carried out by the program itself, but requires aid from humans to resolve specific language problems arising from the source text, or to correct the resulting target text. Machine-aided human translation (MAHT) includes any process or degree of automation in the translation process, provided that this mechanical intervention provides some kind of linguistic support. Thus, the machine-aided human translation category includes things like: spelling, grammar and style checkers, dictionaries, thesauri, encyclopedias and other sources of information that translators can consult either online or on some other computer-readable support. It also contains the systems that make use of these tools and go to constitute a work environment that allows the translator to handle the source and the target text, as well as the storage and retrieval of translations - in other words, what is known as the translator's workstation.

We therefore have a two-level classification of the tools: according to the degree of human involvement (fully automatic, traditional human and computer-assisted translation) and according to how far these tools are involved in translation (required infrastructure, term level and segment level). Yet, the progress made in recent years both in the field of general Information Technologies and in language processing and translation makes it necessary to renew these classifications and to expand their content [2, p.39].

Furthermore, we make a distinction between tools and resources. The word tool refers to computer programs that enable translators to carry out a series of functions or tasks with a set of data that they have prepared and, at the same time, allows a particular kind of results to be obtained. Thus, translators use the word processor to write out their translations, their translations can be created and stored with assisted translation software, and terminology database management software can be used to store the terminology that has been collected throughout the translation process.

By resources we refer to all sets of data that are organized in a particular manner and which can be looked up or used in the course of some phase of processing. For example, dictionaries or corpora, available either online or on CD ROM, are sets of data that can be accessed in different ways. They normally constitute closed data sets that cannot be expanded by information from the user.

Communication and documentation tools as components include the concepts, tools and resources that translators use to interact, through the computer and networks, with their actual or potential clients, with other translators or specialists, or to obtain information and data from other computers or servers. The purpose behind such communications can be to seek translation jobs, settling doubts about a certain job, sending and receiving texts, documentary research and consulting websites that offer specialized knowledge (bibliographic databases, online encyclopedias, the websites of universities and research groups). Here, we are dealing with both the use and the adaptation of the information and communication technologies in the translation process. As well as enabling translators to carry out documentary research on the specialized area dealt with in the translation, communication tools will also provide them with good communications with their clients or enable them to offer their services in a suitable form through a well-designed webpage.

These technologies will allow them to communicate with other translators, terminologists or computer experts they must work with on the same project, by

using the different Internet services (e-mail, chat, videoconference and Web conference software, networks, file transfer, mail lists, and especially virtual collaborative work environments or private virtual networks). Besides these technologies, the translator will have to know how to use software utilities that enable communication to take place under safe conditions, such as firewalls [3, p.53].

Moreover sometimes it is not understandable. Electronic dictionaries help much better than machine translation systems because their task is only to translate the word or word-combination. In order to translate professionally machine translation systems should learn to think, to reflect, and to know all the peculiarities, grammatical rules and history of the language. But it's not possible. The only way to translate rightly is to take the book dictionary or to use the electronic dictionary.

Certainly we should remember that an ordinary translator can make a mistake too. But at least he can quickly correct it. First of all machine translation is an instrument that allows to solve a problem of translation or to raise the effect of translator's work only when it's used competently.

Literature:

1. O'Brien, S. An empirical investigation of temporal and technical post-editing effort. *Translation and Interpreting Studies*, 2(1), 2007. 83-136.
2. Melby, Alan K. "Machine Translation and Other Translation Technologies". *Annual Review of Applied Linguistics* 16:0267-1905. 1996. 86-98.
3. Samuelson-Brown, G. *A Practical Guide for Translators* (2nd Ed.). London: Multilingual Matters Ltd, 1995.



* 2 1 4 3 8 5 *

Бондарчук Г.С., к.пед.н Шевчук Л.О.
Національний транспортний університет, Україна

ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ АФІКСІВ У ТЕХНІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Науково-технічна спеціалізація — яскрава ознака сучасного світу. У зв'язку з цим зараз, як правило, досліджуються не мови взагалі, а вхідні до їх складу функціональні стилі, які виконують різні конкретні функції спілкування між людьми (розмовний, суспільно — політичний, офіційно-діловий, художній, науково-технічний). В даний час існує необхідність у виділенні науково-технічного перекладу не тільки як особливого виду перекладацької діяльності та спеціальної теорії, що досліджує цей вид діяльності, а також присвоєння науково-технічного перекладу статусу самостійної дисципліни [2, с. 42]. З точки зору лінгвістики, характерні особливості науково-технічної літератури поширюються на її стилістику, граматику і лексику. Найбільш типовим лексичним ознакою науково-технічної літератури є насиченість тексту термінами і термінологічними словосполученнями, а також наявність лексичних конструкцій і скорочень.

Основне завдання науково-технічного перекладу полягає в гранично ясному і точному доведенні до читача інформації, що повідомляється. Це досягається логічно обґрунтованим викладенням фактичного матеріалу, без експліцитно вираженої емоційності. Стиль науково-технічної літератури можна визначити як формально-логічний. Слід зазначити, що широке та інтенсивний розвиток наукового стилю призвело до формування в його рамках численних жанрів[7, с. 89], таких, як: стаття, монографія, підручник, патентний опис (опис винаходу), реферат, анотація, документація, каталог, довідник, специфікація, інструкція, реклама (що має ознаки та публіцистичного стилю). Кожному жанрові притаманні свої індивідуально-стильові риси, однак вони не порушують єдність наукового стилю, наслідуючи його загальні ознаки і особливості.

Окремі морфеми можуть мати подвійну функцію – як граматичних способів творення, так і суто лексичних одиниць. Так, морфеми -ed, -er можуть виражати граматичні категорії (-ed як дієслівне закінчення минулого часу і перфекта; -er – як прикметникове закінчення вищого ступеня порівняння), і, з іншого боку, утворювати лексичні деривативи, напр.: bigoted, coloured, quick-witted; foreigner, geographer. Таким чином, різниця між закінченням і суфіксом полягає у тому, що перше виконує граматичну функцію, а в другому переважає лексичне значення. Суфіксальний

дериватив – це двоморфемне слово, що вживається як ціле і граматично рівнозначне простому слову в усіх можливих синтаксичних конструкціях [4, с. 61]. Морфеми ж, що характеризуються ознаками граматичних категорій часу, числа чи відмінка, визначаються як закінчення, оскільки вони утворюють не нові слова, а лише форми слів. Суфіксальний словотвір характеризується залежно від:

– суфікса, що походить з власної мови, напр.: darkness, kindness. У цих випадках наголос новотвору не змінюється навіть у словах з трьома складами, пор.: commonness, willingness;

– запозиченого суфікса, що приєднується як до власномовних, так і запозичених коренів, не змінюючи при цьому наголосу, напр.: movable, deceivable, serviceable;

– запозиченого суфікса, що вживається з іншомовними коренями, змінюючи при цьому наголос і [1, с. 27], або голосний чи приголосний кореня, напр.: biology – biologically, China – Chinese.

Коли до запозиченого слова, утвореного за допомогою іншомовного суфікса, приєднується ще один, власномовний суфікс, таке утворення називається корелятивним [6, с. 91], напр.: president – presidency, resident – residency.

Суфіксація як спосіб словотвору є значно глобальнішим, ніж префіксація. Пропорційна частина власномовних суфіксів також є більшою, ніж серед префіксів [9, с. 33]. Це означає, що активне запозичення латинських, грецьких та французьких суфіксів не витіснило словотворчі елементи власної мови, продуктивність яких може час від часу поновлюватися, пор.: boredom, freedom, kingdom, але stardom – від іменника star “кінозірка”. Спостерігається і зворотний процес: наприклад, власне англійські слова twofold, threefold витісняються словами, утвореними за допомогою романського суфікса -(b)le – double, treble.

Щодо функції афіксів у тексті, варто звернути увагу на явище актуалізації концепту діяча. Якщо концепт характеризується відносно сталою граматичною будовою, однорідним лексичним значенням, то для периферії характерні певні особливості, які відрізняють її від центру, а саме:

- 1) зміна лексичного значення;
- 2) зміна граматичного значення слова;

3) наявність певного синтаксичного значення [6, с. 8-9]. Дані зміни, певним чином, пов'язані з різною морфологічною структурою слів периферії. У даній роботі ці зміни розглядаються на прикладі концепту діяча, оскільки дослідження останніх років характеризуються антропологічними тенденціями, в яких мова виступає інструментом для пізнання дійсності [4, с. 59]. Тому концепт «діяча» посідає одне з чільних місць у концептуальній картині. Концепт діяча у концептуальній карті може реалізуватися за допомогою простих лексичних елементів (*handler*) та більш

складніших лексичних утворень (*placeholder*) [5, с. 43]. Складовою частиною даних лексичних одиниць являється агентивний суфікс, який об'єднує дані деривати у концептуальну карту концепту «діяча». Кількісне представлення агентивних суфіксів у концептуальній картині різне: найпродуктивнішим вважається суфікс *-er*.

Виникнення нових іменників відбувається за участю усіх наявних в українській мові способів словотвору, однак до найпродуктивніших належать афіксація і основокладання. У системі афіксального словотвору найактивнішу роль відіграє суфіксальний спосіб [8, с. 109]. За характером твірних основ розрізняють суфіксальні іменники, мотивовані іменниками, прикметниками, дієсловами, числівниками та іншими частинами мови.

Суфіксація – основний спосіб творення в сучасній гірничо-технічній термінології. Суть його полягає в утворенні похідних термінів приєднанням до твірної основи суфікса. До найпродуктивніших словотворчих суфіксів належать *-ар(-яр)* (реальгар, суфляр і под.); *-арн'-* (сушарня тощо); *-иц'-* (торф'яниця, черепиця та ін.); *-ік* (механік і т. ін.); *-к(а)* (кип'ячка, складка тощо); *-льник* (рубильник і под.); *-ник* (видобувник і т. ін.); *-ок* (прибуток та ін.) тощо. Значну групу термінологічних назв становлять лексеми з іншомовними суфіксами: *-аж* (каптаж та ін.); *-ант* (квадрант і под.); *-ат* (ванадат і т. ін.); *-изм* (астеризм, травматизм тощо); *-ор* (акцептор) і под. Іншомовні суфікси одержали в українській мові «статус суфіксів, які не тільки вичленовуються, але й стали словотворчими» [3, с. 163]. Активність різних суфіксів в утворенні термінологічних назв неоднакова.

Література:

1. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин. – М., 1958. – 332 с.
2. Жлуктенко Ю.А. Конверсія в сучасній англійській мові як морфологічно-синтаксичний спосіб словотворення. Питання мовознавства / Ю.А. Жлуктенко. – К., 1958. – 250 с.
3. Ісаєва Г.Т. Утворення дієслів-конденсатів способом основокладання як результат мовної економії / Г.Т. Ісаєва // Іноземна філологія. – К., 1965. – Вип. 2. – С. 50–55.
4. Раєвська Н.М. English lexicology / Н.М. Раєвська. – К. : Вища школа, 1971. – 94 с.
5. Царев П.В. Транспозиція в англійском словообразовании / П.В. Царев // Иност. яз. в шк. – 1984. – № 5. – С. 6–10.
6. Barder Ch. Linguistic change in present-day English / Ch. Barder. – London, 1964. – 91 p.

7. Benvenist E. English lexicology / E.Benvenist. – Moscow : Prosveshchenie, 1975. – 242 p.
8. Ginzburg R.S. A course in modern English lexicology / R.S. Ginzburg. – M., 1966. – P. 166.
9. Jespersen O. Essentials of English Grammar / O. Jespersen. – London, 1956. – 73 p.



* 2 1 3 7 7 6 *



* 2 1 3 7 4 7 *



* 2 1 4 2 9 1 *



* 2 1 3 7 9 1 *



* 2 1 4 0 4 8 *



* 2 1 4 0 3 4 *



* 2 1 4 3 1 2 *



* 2 1 4 1 8 4 *



* 2 1 4 1 8 9 *



* 2 1 4 4 6 9 *



* 2 1 4 1 8 8 *



* 2 1 4 2 5 3 *



* 2 1 4 5 6 8 *



* 2 1 4 2 8 3 *



* 2 1 4 2 8 9 *



* 2 1 4 1 5 7 *



* 2 1 4 3 2 5 *



* 2 1 4 2 9 0 *



* 2 1 4 4 2 0 *



* 2 1 2 7 4 6 *



* 2 1 4 3 8 5 *



* 2 0 9 3 5 8 *



* 2 1 3 6 0 7 *



* 2 1 3 5 1 0 *



* 2 1 4 1 6 5 *

CONTENTS

PHILOLOGICAL SCIENCES

Methods of teaching language and literature

Котьяш Анастасія WHAT DISTINGUISHES THE ENGLISH FROM OTHER LANGUAGES? HOW THE ENGLISH LANGUAGE BECAME SUCH A MESS? 3

Сутырина Ю.А., Бордяшова М.В. ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ГОСУДАРСТВЕННОМУ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ И ИХ АДАПТАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 6

Сулеймен Анель ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ БОЙЫНДА ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ .. 12

Танжарыкова А.В. Д.ИСАБЕКОВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ КОРКЕМДИК КОМПОНЕНТТЕРДИН ОБРАЗ АШУДАҒЫ ОРНЫ..... 17

Козубська С.В. DEFENITION OF ESP..... 27

Rhetoric and stylistics

Немилова.Е.И. РИТОРИКА КАК ОДИН ИЗ ПРЕДШЕСТВЕННИКОВ ФИЛОЛОГИИ..... 33

Туаева Л.А., Пхалагова И. А. ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ИДЕАЛОВ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ГЕРОИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ ПРОИЗВЕДЕНИЙ К. ДЗЕСОВА 37

Theoretical and methodological problems of language research

Чистякова Е.В. ОПИСАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕМАТИЧЕСКИХ ОБЛАСТЕЙ «ПРОСТРАНСТВО» И «ВРЕМЯ» ОЦЕНОЧНЫМИ СМЫСЛАМИ АНГЛИЙСКОЙ ЛАНДШАФТНОЙ ЛЕКСИКИ 45

Дрягилева А.А ВОЗНИКНОВЕНИЕ ДОНАУЧНОЙ ФИЛОЛОГИИ: БИБЛЕЙСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ИСТОРИИ ФИЛОЛОГИИ..... 48

**Сагадатов Р.Т. , Несипбаева Р.М. «ТІЛ МӘГІЛІКТІГІ МӘГІЛІГІ»
ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ОЙ ТУРАСЫНДА 51**

**Фарзулаева С.С. СЛОВОСЛОЖЕНИЕ КАК СПОСОБ ОБРАЗОВАНИЯ
ИНТЕРНЕ-ЛЕКСИКИ 55**

**Данченко А.В. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ЭТИМОЛОГИЧЕСКОЙ
КОММУНИКАЦИИ ВЕНСКОГО ДИАЛЕКТА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И
НАСТРОЕНИЕ ЖИТЕЛЕЙ ВЕНЫ 58**

**Бершина Н.В. ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЯ
СЛОВСОЧЕТАНИЯ..... 62**

**Мокеева М. А. «НОВАЯ ФИЛОЛОГИЯ» КАК КОМПЛЕКС НАУК.
ВОЗНИКНОВЕНИЕ ГЕРМАНИСТИКИ, РОМАНИСТИКИ,
СЛАВИСТИКИ..... 67**

Methods and techniques to control the level of foreign language proficiency

**Суйнбаева Б.К. TEACHING ENGLISH SPEAKING AT THE BEGINNING
STAGE 72**

**Тажикеримова А. Б. КОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ В ОБУЧЕНИИ
СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ
ОБЩЕНИЮ..... 75**

**Читао И.А., Хатхе А.А. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ
УЧАЩИХСЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ 81**

Бердибаева И.Н. ОРТА ҒАСЫР ЖАЗБА ЕСКЕРТКІШТЕРІ 86

**Яременко И.А. СПЕЦИФИКА ТЕСТОВОГО ЗАДАНИЯ НА
УСТАНОВЛЕНИЕ СООТВЕТСТВИЯ 89**

Actual problems of the translation

**Келмасанбетова Ш.С., Кенесова Ж. ҒАЛАМТОРДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІНДЕ
СӨЙЛЕТУ КЕРЕК..... 93**

**Бершина Н.В. ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ СПОСОБ ОСВОЕНИЯ
АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ..... 98**

**Дегтярєва М.М. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ
ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ АБРЕВІАТУР ТА СКОРОЧЕНЬ В
ТРАНСПОРТНІЙ ГАЛУЗІ 102**

**Makhmudov G.R. APPROACHES TO STRUCTURING THE COMPUTER
APPLICATIONS RELATED TO TRANSLATION..... 106**

**Ибраимова Ж.Ж. ЧЭНЬЮЙ КАК ОДИН ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ В
ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА ..Ошибка! Закладка не
определена.**

**Бондарчук Г.С. Шевчук Л.О. ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ
АФІКСІВ У ТЕХНІЧНОМУ ДИСКУРСІ 109**