

**АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ**

**КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ
И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА**

**KAZAKH ABYLAI KHAN UNIVERSITY
OF INTERNATIONAL RELATIONS AND WORLD LANGUAGES**

**Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
«ФИЛОЛОГИЯ ҒЫЛЫМДАРЫ»
СЕРИЯСЫ**

2 (33) 2014

**СЕРИЯ
«ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»
ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана**

Алматы, 2014

ISSN 2307-650X



РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор
Кунанбаева С.С.

доктор филологических наук, профессор, член-корреспондент НАН РК

Ответственный редактор
Таирбекова Л.Н.

*доктор филологических наук, профессор КазУМОиМЯ
им. Абылай хана, Алматы*

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Акишина Т.

профессор, University of Southern California, Los Angeles, USA

Рысалды К.Т.

*доктор филологических наук, профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы*

Бердичевский А.Л.

*доктор педагогических наук, проф. высшей школы международных
экономических отношений, Айзенштадт, Австрия*

Солдатенкова Т.

профессор, Katolieke University, Leuven, Belgium

Исабеков С.И.

доктор филологических наук, профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы

Синячкин В.П.

Профессор, РУДН, Москва

Асанова Г.С

магистр филологии, докторант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы

РЕЦЕНЗЕНТЫ

Кульгильдинова Т.А.

доктор педагогических наук, профессор

Есеналиева Ж.Ж.

доктор филологических наук, доцент

© *Научный журнал «Хабаршысы-Известия» КазУМОиМЯ имени Абылай хана* Акционерного общества «Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана» зарегистрирован в

Международном центре по регистрации сериальных изданий ISSN(ЮНЕСКО, г. Париж, Франция) и ему присвоен международный номер *ISSN 2307-650X* в соответствии с международным стандартом ISO 3297-98 «Информация и документация, международный стандартный номер серийного издания» (ISSN) и межгосударственным стандартом ГОСТ 7.56-2002 «Международная стандартная нумерация сериальных изданий».

www.ablaikhan.kz tlik@ablaikhan.kz

СОДЕРЖАНИЕ

Есеналиева Ж.Ж.	Лингвокогнитивные исследования концептов в Казахстане	5
Егембердиева Г.М.	Магическая и ритуально-символические функции немецкого языка в ходе межличного общения	10
Кунчекеева Б.	Formation of intercultural communicative competence as a strategic aim of FLT in the development of new intellectual youth	21
Беликова Е.	The importance of English as a global language	24
Асанова Г.С.	Іскери дискурстың табиғаты мен сипаттары	28
Халык Г.Ж.	Мәтін талдау – аудармашының мәтіндік құзырлығын қалыптастыру әдісі	37
Есентаев Б.С., Есентаев Т.Е., Даулеталиева Р.Р.	Формирование у обучающихся мировоззренческой культуры евразийства на примере казахстанского общества в условиях вузовского профессионального образования	42
Рахимжанова М.	К вопросу о формировании рефлексивно-развивающей компетенции по подготовке будущего учителя ИЯ	48
Муратова М.О.	Текст и дискурс: соотношение понятий	56
Фоминых К.И.	Метафора как способ представления неологизмов и ее функционирование в англоязычных СМИ	65
Бермаханбетова Г.Б.	Проблема перевода слов-реалий на примере анализа переводов повести Ч.А. Айтматова «Джамиля»	76

Бакумова Ю.А.	Особенности цветообозначения в китайской культуре	83
Барабаш Е.С.	Лингвокультурные особенности категории вежливости во французском и русском этикете	90
Турбекова Р.С.	Работа с учебно-научными текстами на занятиях по русскому языку	99
Кудиярбекова М.К.	Использование видеофильмов для формирования коммуникативной компетенции студентов при обучении профессиональному русскому языку	104
Есеналиева Ж.Ж.	Филология ғылымдарының докторы, профессор Л.Н.Таирбекованың ғылыми-педагогикалық қызметі	110
Касымбекова М.А.	Ағылшын тіліндегі артикльдерді қазақ тіліне аудару жолдары	113
Смирнова Л.А.	Incorporating short stories in the English language class	116
	Требования к статьям, представляемым в «Хабаршысы-Известия» КазУМОиМЯ имени Абылай хана	123

УДК 81'1:001

Есеналиева Ж.Ж.

д.ф.н., доцент кафедры теории лингвистики и коммуникации,
КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан, prof.esenalieva@mail.ru

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНЦЕПТОВ В КАЗАХСТАНЕ

В статье рассматриваются основные направления когнитивной лингвистики в Казахстане, которая получила интенсивное развитие в последние 10-15 лет в рамках лингвокультурной концептологии. Проанализированы многообразные дефиниции лингвокультурного концепта у казахстанских лингвистов. Выделены несколько групп концептуальных исследований казахстанских ученых.

Ключевые слова: когниция, концептология, концепт, когнитивизм, концептосфера

Лингвокогнитивные исследования в Казахстане получили свое интенсивное развитие в последние 10-15 лет в рамках лингвокультурной концептологии.

Из всего многообразия дефиниции лингвокультурного концепта казахстанские лингвисты чаще всего опираются на концепт в интерпретации В.И. Карасика [1].

Условно можно выделить несколько групп концептуальных исследований казахстанских ученых.

Первая, довольно многочисленная группа работ посвящена анализу концептов на материале казахского языка и культуры, при этом объектов исследования выступают как концепты, отражающие материальные объекты, наделенные в сознании представителей казахского этноса широким полем образно-ассоциативных связей и высоким уровнем оценочности [2], типа «камшы» (плет), «домбра» (национальный музыкальный инструмент), «атамекен» (земля предков) и др., так и концепты, отражающие духовные сущности, в суммированном виде представляющие национальный менталитет, типа «намыс» (отдаленно похожее на русские *честь, достоинство, самолюбие* в совокупности), «сабырлық» (*сдержанность*), «қанағаттық» (*способность довольствоваться необходимым*) [3].

Монография З.К.Ахметжановой «Очерки по национальной концептологии» посвящена системному культурно-коммуникативно-интерпретативному анализу 13-ти базовых концептов казахской лингвокультуры: «адам», «жүрек», «туыстық», «ағайын», «намыс», «қанағат», «дастархан», «қонақжайлық», «домбыра», «тіл-сөз» и т.д. [2].

Собранный из разных источников фактический материал, подвергшийся комплексному анализу, дает основание для выводов относительно национального менталитета казахов.

Исследование К.А. Жаманбаевой «Аксиологические стереотипы языкового сознания казахстанцев» посвящено изучению стереотипных представлений,

касающихся ряда мировоззренческих концептов, отражающих три важнейшие сферы, определяющие социализацию и самоидентификацию человека: сферу я и мои ближние – концепты «человек», «семья», «ребенок»; сферу я и общество – концепты «нация», «народ», «родина»; сферу я и государство – концепт «государство» [3].

Концепт всегда является объектом сопоставительного (внутриязыкового или межъязыкового) анализа, направленного преимущественно на выявление его этнокультурной специфики [4]. Лингвокогнитивное исследование предполагает описание ядра, базового слоя, периферии и интерпретационного поля концепта [5]. Базисный элемент концепта задается основным значением слова [6], поэтому, описывая и сопоставляя структуры национальных концептов, необходимо дать им характеристику с точки зрения сходства и различия языковых знаков, имеющих статус имени концептов. Концепт, как правило, соотносится более чем с одной лексической единицей, поэтому при анализе ядра/базового слоя следует выявить и другие ключевые лексемы, которыми чаще всего манифестируется концепт в языке [7].

Единицами репрезентации концепта являются концептуальное поле, его фрагменты, модели и код. Концептуальным кодом можно называть многомерное смысловое образование, представляющее концепт через совокупность его фрагментов и моделей, фрагментами – совокупность моделей, представляющих различные интерпретации одного и того же понятия, моделями – вспомогательные языковые системы, воспроизводящие изучаемый объект.

Для казахстанских исследователей крайне важным является определение концепта как «условно-ментальной единицы», данное Д.Д.Слышкиным [8], и выделение В.И.Карасиком в концепте трех составляющих: понятийной, образно-ассоциативной и ценностной [9].

Вторая группа концептологических исследований выполнена на материале двух и более языков в сопоставительном плане. Следует сказать, что сопоставительная концептология является своеобразной приемницей, продолжателем традиций сопоставительного языкознания, получившего развитие в советское время [2].

К настоящему времени имеются исследования по концепту «женщина» в казахском, уйгурском, арабском, корейском языках, концептам «свой» - «чужой» в казахском и французском языках, концепту «цвет» в русской и казахской лингвокультурах, концепту «тіл» - «язык» в казахской и русской лингвокультурах, «сұлулық» (красота) в казахской культуре, концептам «жаксылық/жамандық» и «добро/зло» на материале казахского и русского языков и др. [10].

Сопоставительный анализ концептов казахской и русской культур не только расширяет знание об особенностях этих концептов, но и высвечивают новые фрагменты национальных языковых картин мира, выявляя их уникальность. Сопоставительное изучение концептов, которые представляют духовно-нравственную сферу человека, помогает выявить образную типологию, специфическую особенность казахской и русской ментальностей.

Третья группа концептологических исследований немногочисленна, но значима в теоретическом плане, поскольку в них содержится обоснование

исследования концептов и концептологической методики для разработки проблем переводоведения и невербального общения [2].

Ж.Т.Балмагамбетова при разработке интегративно-концептологического подхода к художественному переводу исходит из понимания процесса перевода как процесса транспонирования смыслов одной культуры в текст другой культуры, здесь получает теоретическое обоснование смысловая модель переводческого процесса как пространства, конструируемого путем интеграции смысла исходного текста при их транспонировании в другую семиотическую сферу.

Исследователь в качестве основных принципов интегративно-концептологического подхода к переводу выделяет: а) принцип определения характера и места культурного компонента в содержательной структуре лингвокультуры, б) принцип выявления связи лингвокультурем с глубинными архетипическими представлениями этноса, отраженными в концептах, в) принцип резистивной стратегии перевода, векторная направленность которой позволит максимально отразить культурологическое пространство текста оригинала [11].

Исследование А.Т. Оналбаевой посвящено невербальному общению казахов. Общеизвестно, что вербальные средства общения характеризуются высоким уровнем национально-культурной маркированности, что объясняется их тесной связью с концептами национальной культуры. А.Т. Оналбаева пишет: «Невербальное общение является формой репрезентации национального менталитета и тех базовых концептов, которые формирует национальный менталитет. Концептологические основания невербального общения эксплицируются в соответствии с типом коммуникативной ситуации: в ординарной коммуникативной ситуации ярче всего проявляются базовые концепты универсального характера типа «старший-младший», «мужчина-женщина». В ритуализованной коммуникативной ситуации, а также проксемике, гастике, кинесике доминируют эндемические концепты, характеризующие национально-культурную самобытность одной или нескольких родственных культур: «дастархан», «төр», «жол» и т.д. [12].

Четвертая группа концептологических исследований тоже немногочисленна, в них содержится основа когнитивистики.

В монографии профессора С.Е.Исабекова «Основы когнитивной лингвистики» придерживается мнения, что в современной когнитивной лингвистике следует различать две версии ментально-информационную, или американско-западноевропейскую и этнокультурную, или московскую когнитивную лингвистику [13].

В центре внимания и ментально-информационной, и этнокультурной когнитивной лингвистики стоят одни и те же сущности: человек и человеческий язык, но отношение к ним в двух видах когнитивной лингвистики разное. В ментально-информационной когнитивной лингвистике человек рассматривается как система восприятия, переработки, хранения и передачи информации, причем речь идет о человеке вообще, вне его принадлежности к какому-то этносу, культуре.

Чтобы иметь полное представление о ментально-информационной когнитивной лингвистике, приведем довольно большой отрывок из работы профессора С.Е.Исабекова.

«Данные два направления различаются, прежде всего, тем, что они либо рассматривают совершенно разные когнитивные явления и проблемы или несколько различно понимают одни и те же когнитивные сущности. Кроме того они ставят перед собой разные исследовательские задачи. На самом деле, в ментально-информационной когнитивной лингвистике рассматриваются такие подходы в изучении человеческой когниции, как модулярный, холистический, символичный, функциональный, коннекционный, нейробиологический и т.д. Ментально-информационную когнитивную лингвистику занимают, главным образом, такие понятия, как когниция в очень широком понимании этого термина, когнитивная система, человеческая психика, строение и функционирование человеческой когниции, психики, когнитивные, психологические, физиологические процессы, протекающие в человеческом организме, в человеческой когниции, такая категория как знание, познавательная деятельность человека, человеческий язык и т.д. В рамках ментально-информационной когнитивной лингвистики предметом специального рассмотрения выступают такие сущности как мозг, нейронная система органов чувственного восприятия, память, общее языковое сознание, когнитивные системы, модули, структуры, механизмы и структуры переработки информации, языка, языковых единиц, речепроизводство, речевосприятия, овладение языком, языковая способность и т.д.» [13].

Краткий обзор основных направлений лингвокультурной концептологии в Казахстане свидетельствует как о популярности идей концептологии, так о наличии больших перспектив концептологических исследований в Казахстане.

Список литературы

- 1 Карасик В.И. Определение и типология концептов // Этнокультурная Концептология: Межвуз. сб. научных трудов. Вып.1. - Элиста, 2006.
- 2 Ахметжанова З.К. Очерки по национальной концептологии. – Астана: Елтаным, 2012. - С.256.
- 3 Джамбаева Ж. Аксиологические стереотипы языкового сознания казахстанцев: дисс. докт. филол. н. - Кокшетау, 2010. – С.280.
- 4 Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2002. - №4. - С.64-72.
- 5 Стернин И.А., Ларина Т.В., Стернина М.А. Очерк английского коммуникативного поведения. - Воронеж: Истоки, 2003. – С.23-44.
- 6 Маслова В.А. Лингвокультурология. – М., 2001.
- 7 Куликова Л.В. Межкультурная коммуникация: теоретические и прикладные аспекты. - Красноярск: РИО КГПУ, 2004. - С.86-89.
- 8 Слышкин Г.Г. Концептологический анализ институционального дискурса. - М.: Школа, 2001. – С. 34.
- 9 Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - М.: Гнозис, 2004. – С.390.
- 10 Шалбаева А.Ж. Жақсылық/жамандық концептілерінің танымдық көрінісі (қазақ және орыс тілі материалы бойынша): фил. ғылым. канд. дисс. авторефер. - Алматы, 2010. – 28б.
- 11 Балмагамбетова Ж.Т. Интегративно-концептологический аспект художественного перевода: Дисс. докт. филол. наук. - Кокшетау, 2010.
- 12 Оналбаева А.Т. Невербальное общение: социальный и национально-культурный контекст. – Алматы, 2010.
- 13 Исабеков С.Е. Основы когнитивной лингвистики. - Астана, 2010. – С.381.

Есеналиева Ж.Ж.

ф.ғ.д., лингвистика және коммуникация теориясы кафедрасының доценті,
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан

Қазақстандағы лингвокогнитивтік концептердің зерттелуі

Қазақстандағы когнитивтік зерттеулердің сипаты, жеткен жетістіктер қандай дәрежеде, қандай бағытта бағыталуда деген мәселе. Осы мәселенің өрбу үдерісін отандық тіл білімінде қандай дәрежеде көрініс тапқаны ғалым-лингвистердің нақты зерттеулерінің негізінде қарастырылды.

Esenaliev Zh.Zh.

d.ph.s., associate professor of Ablai Khan KazUIR&WL,
Almaty, Kazakhstan

The main directions of Cognitive linguistics in Kazakhstan

A brief overview of the main Linguacultural Conceptology in Kazakhstan reflects both the popularity of conceptology ideas because large researches take place in Kazakhstan.

УДК 81

Егембердиева Г.М.

к.ф.н., и.о. доцент, Алматинский технологический университет,
Алматы, Казахстан, e-mail: gulnar_05@inbox.ru

МАГИЧЕСКАЯ И РИТУАЛЬНО-СИМВОЛИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В ХОДЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ

К разновидностям речевых функций, имеющих общественную значимость, относятся магическая и ритуально-символические функции. Эти функции выступают как общественные. Суть ритуальной функции состоит в предназначенности языка и на основе невербальных средств выражать ритуальное поведение, в случае оперирования ритуальными знаками выражать ритуальный акт, в процессе актуализации которого принимают участие, как вербальные знаки, так и символы. Магическая функция связана с первичным значением слова, но выступает не как условное обозначение предмета, а его часть. В случае выражения магической функции слово воспринимается как заклинание, оберегающее от несчастья. Функции языка актуализируются как на основе «культы слова», символического его использования, так и в процессе невербальной передачи информации при помощи традиционных средств культуры.

Ключевые слова: магическая функция, ритуальная функция, общественные функции, ритуальный акт, невербальная передача информации

Магическая и ритуально-символические функции относятся к разновидностям речевых функций, имеющих общественную значимость. Эти функции, хотя и определяются многими лингвистами как речевые, тем не менее выступают как общественные. Н.Б. Мечковская считая магическую функцию функцией речи, утверждает, что к ее проявлениям относятся: табу,

табуистические замены, а также обеты молчания в некоторых религиозных традициях; заговоры, молитвы, клятвы, в том числе божба и присяга; в религиях Писания – священные тексты, т.е. тексты, которым приписывается божественное происхождение: может считаться, например, что они были внушены, продиктованы или написаны высшей силой [1].

Речь – порождение индивида. Но, как указывали К. Маркс и Ф. Энгельс, «индивид – есть общественное существо. Поэтому всякое проявление его жизни – даже если оно и не выступает в непосредственной форме коллективного, совершаемого совместно с другими, проявления жизни – являются проявлением и утверждением общественной жизни» [2].

Отсюда следует, что язык обладает общественными функциями, и сколько бы функций у него не было, все они имеют общественный характер и никакого иного характера иметь не могут. Поэтому, несмотря на то, что обычно выделяются функции языка и речи, и языковые, и речевые функции имеют общественный характер и относятся к общественным функциям языка, хотя и проявляются в условиях речевого взаимодействия.

Магическая функция речи близка к символической и ритуальной, так как в процессе ритуализации слово признается как магическая сила и трактуется как неконвенциональный знак. В основе неконвенциональной трактовки языкового знака лежит представление о том, что слово не условное обозначение некоторого предмета, а его часть, поэтому, например, произнесение ритуального имени может вызвать присутствие того, кто им назван. Ошибиться в словесном ритуале нельзя, иначе можно прогневить высшие силы или навредить им. И в этом случае неконвенциональное понимание слова обозначает, что слово отождествляется с вещью.

Неконвенциональная трактовка слова обозначает, что слово воспринимается в этом случае как символ, имеющий содержательную неисчерпаемость, а символ как вторичный конвенциональный знак, основывающийся на первичных знаках, имеет богатые потенциальные возможности смысла образования и смыслопреобразования, то он может бесконечно развертывать одно и то же содержание. Слово в данном случае выступает как первичная оболочка символа, которая может потенциально выражать несколько символических смыслов. Такое понимание соотношения слова и символа, неконвенциональная их трактовка близка к некоторым философским и культурологическим концепциям, верящим в содержательную неисчерпаемость слова и в определяющее воздействие языка на мировосприятие людей. Так, в античных теориях: «фюсей» и «теории наименования» имя вещи соответствует ее природе, в идеях В. фон Гумбольдта и А.А. Потебни дается концепция содержательного потенциала слова. Так, в учении А.А. Потебни о ближайших и дальнейших значениях слова, рассуждая о том, что такое значение слова, А.А. Потебня пишет, что «очевидно, языкознание, не уклоняясь от достижения своих целей, рассматривает значения слов только до известного предела, так как говорится о всевозможных вещах, то без упомянутого ограничения языкознание заключало бы в себе, кроме своего неоспоримого содержания, о котором не судит никакая другая наука, еще содержание всех прочих наук. Например, говоря о значении слова *дерево*, мы должны бы перейти

в область ботаники, а по поводу слова *причина* или причинного союза трактовать о причинности в мире. Но дело в том, что под значением слова вообще разумеется две различные вещи, из коих одну, подлежащую ведению языковедения, назовем *ближайшим*, другую, составляющую предмет других наук – дальнейшим значением слова».

Из этого высказывания следует, что ближайшее значение совпадает с лексическим значением, а дальнейшее значение «лично». Оно наполняется в контексте субъективным смыслом и может быть понято только в контексте и с учетом личностных намерений, интенций личности. А.А. Потенция указывает, что «Ближайшее или формальное значение слова, вместе с представлением, делает возможным то, что говорящий и слушающий понимают друг друга ... Другими словами *ближайшее* значение слова народно, между тем дальнейшее, у каждого различное по качеству и количеству элементов – лично. Из личного понимания возникает высшая объективность мысли, научная, но не иначе, как при посредстве народного понимания, т.е. языка и средств создания коих обусловлено существованием языка. Таким образом, область языкознания, народно субъективна. Она, соприкасается с одной стороны, с областью чисто личной, индивидуально-субъективной мысли, с другой – с мыслью научной, представляющей наибольшую в данное время степень объективности» [3].

Как видим, ближайшее формальное значение слова одинаково для всех индивидов, владеющих общим кодом. Планом выражения этого формального значения является слово. Дальнейшее значение связано с процессами вторичной конвенционализации, так как в результате домысливания, слово, становясь символом, может семантически развертывать свое дальнейшее значение, наполняясь в результате личного, субъективного осмысления слова сгустком каких-либо смыслов субъективно-личностного характера. И в этом случае можно говорить о слове-символе, базирующемся на первичном, ближайшем значении слова. Именно вторичное, конвенциональное значение слова, базирующееся на первичном, формальном значении (ближайшем) может выступать в функции символа. Под символической функцией в этом случае понимается нами предназначенность языка (его лексических единиц) символически обозначать какой-либо объект. Символ, не будучи связан напрямую с каким-либо объектом действительности, является символом какой-либо идеи, мировоззрения, явления в том случае, если ближайшее значение слова при его домысливании, семантическом развертывании становится конвенциональным средством выражения чего-либо символического. В отличие от знака, призванного обозначать объект, указывать на объект, отсылать к нему, символы выполняют специфическую для них функцию – замещение объекта в силу идентификации с ним слова-знака в сознании субъекта.

Суть ритуальной функции состоит в предназначенности языка и на основе невербальных средств выражать ритуальное поведение, в случае оперирования ритуальными знаками выражать ритуальный акт, в процессе актуализации которого принимают участие, как вербальные знаки, так и символы (символические заместители объекта).

В отличие от символической функции магическая функция связана с первичным значением слова, но выступает не как условное обозначение

предмета, а его часть (неконвенциональная трактовка). В случае выражения магической функции слово воспринимается как тотем, оберег, т.е. как амулет или заклинание, оберегающее от несчастья. В качестве табу могут использоваться и эвфемизмы, *итқұс, көксерек* вместо волка, вместо русского *черт побери* обычно используются немецкие выражения *das Kuckuk soll sie holen, Donnerwetter* и др.

В.А. Аврорин отмечает, что «некоторые народы» и отдельные люди, обладающие религиозным или дорелигиозным мировоззрением, используют речь на своих языках в магических или близких к ним целях, имея в виду общение не с себе подобными, а с различного рода потусторонними силами или с силами природы, на которые они пытаются воздействовать в свою пользу или смысловым содержанием речи, или же самой речью как таковой, иногда уже утратившей свой смысл (например: «*чур, меня*») [4].

По мнению А.Г. Спириной, в подобных случаях язык используется не по своему прямому назначению, в качестве средства общения, а как орудие воздействия: «первобытный человек использовал язык не только как орудие в смысле основы мышления и средства общения, но и в прямом смысле орудия воздействия на явления природы, полагая, что он достигает желаемой цели с помощью мольбы или заклинаний в своих магических действиях» [5].

Слово «огонь» использовалось у древних народов в магической функции. Оно использовалось не по своему назначению, а как обозначение божественного и благодетельного начала. Слово «огонь» имело символическое значение, оно обозначало у многих народов семейно-родового покровителя, например, «*от – ана*» (у казахов, якутов – хозяин огня). В античные времена хозяйкой очага – но уже не только домашнего, но и общенародного была греческая песня, римская Весна, например: «огонь» отождествлялся с хозяйкой огня «*от – ана*» у казахов. Поклонение огню описано в обряде «*отқа май құю*», ср.: Келіннің қолына бір әйел май құйған ыдысты ұсынып, *отқа май құйғызады. «От Ана, Май Ана, шапағатыңды жаңа түскен келінге тигізе көр, жарылқа!»* - дегізеді. Осы рәсім орындалып болған соң, келінді өзіне арнайы тігілген ақ отауға енгізіп, күйенің шешесі тиын, ақша, құрт, ірімшік аралас шашу шашып, бата беріп, оң аяғымен аттап кірген келінді сол жақтағы төсекке құрылған шымылдықтың ішіне кіргізеді. Қыздың шешесі келінді қарсы алған қызкеліншектерге білезік, сақина, сырға, алқа, түрлі тастар үлестіреді».

Заклинание «От – Ана, Май Ана», шапағатыңды жаңа түскен келінге тигізе көр, жарылқа!» выполняет призывно-побудительную, магическую функцию [6].

Подливание масла в огонь – это и магическое действие, имеющее целью оградить молодых от всего того, что способно причинить им вред. Ч. Валиханов также указывал на магическую функцию действия, подливания масла в огонь. У киргизов – пишет Ч. Валиханов, – невеста при вступлении в новое семейство должна была поклониться огню в большом доме. Невесту, вступающую в новое семейство, женщины вводят в юрту тестя, в дверях она делает обычно коленипреклонение, потом садят ее возле очага на выделанную телячью кожу, чтобы она, невеста, была мягка как шкура, ... затем льют в огонь жир, и она падает несколько раз ниц, приговаривая «мать – огонь и жир – мать, награди меня милостью».

Магическая функция огня реализуется и в случае выполнения обряда проведения между двух огней. Такой обряд очищения называется «*аластау*». Он имеется у всех народов, например, у немецкого и казахского народов весьма часто встречаются фразеологизмы культового происхождения, ср.: *екі оттың арасынан өткізу*, *zwischen zwei Feuern stehen*, *zwischen zwei Feuern geraten*. Однако, в отличие от казахского фразеологизма, обозначающего обряд очищения и символизирующего его, немецкий фразеологизм употребляется в несколько сниженной позиции, с негативной установкой, например: *Sie haben gut reden. Aber ich stehe zwischen zwei Feuern: auf der einen Seite überwacht mich noch der Gerichtsoffizier genau so wie den Deserteur, und auf der anderen Seite steht schon – der „Frieden“* (F. Wolf „Wie Tiere des Waldes“, S. 58). „Wenn ich es mit meinen Frauensleuten verderbe, dann gerate ich *zwischen zwei Feuern – meine Frau und meine Schwiegermutter*“ (DAZ, Juni 1998).

Сакральное понятие «очищение» реализуется в нижеприведенных фразеологизмах, выполняющих действительно магическую функцию, так как в их фразеологическом значении содержится упоминание об очищении, закалении огнем, например: *die Feuerprobe*, *die Feuerprobe des Lebens*, *die Feuerprobe bestehen*, *die Feuerprobe erhalten*, *in allen Feuern gehärtet sein*, ср.: „Alle sieben Brigaden haben sich freiwillig verpflichtet, die Kohleverbrauchsnorm ... herabzusetzen. Wie sind nun die sieben Brigaden organisiert, die heute, *ihre Feuerprobe bestehen?*“ („Neues Deutschland, Juni, 1950“); „Teufel können wir sein, in alten *Feuern gehärtet*“, dachte Jak, „aber jeder von uns hat in sich Güte und Weichheit“ (E. Claudins „Grüne Oliven und nackte Berge“, S.110).

Сословом «Feuer» в «Немецко-русском фразеологическом словаре» зафиксировано множество фразеологизмов, например: *Feuer und Flamme* (огонь, пламень, воодушевление), *Feuer und Flamme sein* (воспылать страстью), *wie Feuer und Wasser* (лед и пламень), *Feuer fangen* (воспылать интересом, загореться страстью), *Feuer haben* (быть с огоньком), *Feuer machen* (подгонять, ускорять), *das Feuer schüren* (разжигать страсти, поддерживать интерес), *sein Süppchen am Feuer anderen kochen* (наживаться за счет других), *die Kastanien aus dem Feuer holen lassen* (чужими руками жар загребать), *durchs Feuer gehen* (пойти в огонь и воду), *in Feuer kommen* (воспламеняться, воодушевляться), *sich in Feuer reden* (рассказывать с возрастающим воодушевлением), *mit Feuer und Schwert ausrotten* (предать огню и мечу), *mit dem Feuer spielen* (играть с огнем), *eine feuern* (влепить пощечину), *eine gefeuert kriegen* (получить оплеуху), *wie die Feuerwehr* (мчаться как на пожар) и др. [7].

К проявлениям магической функции речи относятся заговоры, проклятия, клятвы, в том числе божба и присяга, молитвы, магические «предсказания» с характерной гипотетической модальностью (ворожба, волхование, пророчества, эсхатологические видения); «славословия» (доксология), адресованные высшим силам – обязательно содержащие возвеличивающие характеристики и специальные формулы восхваления, например, «Слава тебе, Боже наш, слава тебе», сравните: *Gott erbarm(e)* (боже, сохрани), *gelobt sei Gott* (слава всевышнему), *Gott habe ihn seligt* (царство ему небесное), *Gott sei Dank!* (слава богу), *wie Gott will* (как богу суждено), *so Gott will* (как богу будет угодно), *Gottes Mühlen mahlen langsam* (бог правду видит, да не скоро скажет), *das steht in*

Gottes Hand (на то воля божья), *mit Gottes Beistand* (с божьей помощью), *von Gottes Gnaden* (божьей милостью), *von Gottes und Rechtswegen* (по законам божеским и человеческим), *ein König von Gottes Gnaden* (монарх божьей милостью, помазанник божий) [7]. «*Lobe den Herren, meine Seele! Herr, mein Gott, du bist sehr herrlich; du bist schön und prächtig geschmückt. Licht ist dein Kleid, das du anhast. Du breitest den Himmel aus wie einen Teppich; du baust deine Gemächer über den Wassern. Du fährst auf den Wolken wie auf einem Wagen und kommst daher auf den Fittichen des Windes.... Du lässest Gras wachsen für das Vieh und Saat zu Nutz den Menschen, dass du Brot aus der Erde hervorbringst...*» [Neues Testament, S. 624]. «*Danket dem Herren und rufet an seinen Namen; verkündigt sein Tun unter den Völkern! Singet und spielet ihm, redet von allen seinen Wunden! Rühmet seinen heiligen Namen; es erfreue sich das Herz derer, die den Herrn suchen! Fraget nach dem Herrn und nach seiner Macht, suchet sein Antlitz allezeit! ... Er ist der Herr, unser Gott, er richtet in aller Welt.... Er ließ keinen Menschen ihnen Schaden tun und wies Könige zurecht um ihretwillen...*» [Neues Testament, S. 625].

Формулы проклятия также выполняют магическую функцию, что связано с верой в то, что «лицо», к которому обращаются, призывают наказать кого-либо обладает высшей силой и может выполнить просьбу или заклинание, проклятья, например: *көк соққыр, тәңір соққыр* (каз. проклятия), *Gott straf* (будь я проклят), *Gott strafe mich* (накажи меня бог). В некоторых случаях, при произнесении проклятия, призывают черта, как демоническую силу. И в этом призыве также содержится вера в действие потусторонних сил, реально как бы существующих и способных выполнить заклинание, например: *Ich will des Teufels sein* (черт меня побери, будь я трижды проклят), *in(des)Teufels* (или *in drei Teufels*) *Namen* (ладно, черт возьми), *zum Teufel!* (черт возьми), *zum Teufel noch (ein)mal!* (черт возьми); *zum Teufel, zu allen Teufeln wünschen* (желать кому-либо провалиться в тартары) и др.

Академик А. Кайдар, утверждал, что «еще одна сторона проявления культа слова связана с верой далеких предков не только в карающую силу проклятий, заклинаний, причитаний, молитв таманов, бахнин, колдуний, ворожей, народных врачей, знахарей и других представителей культа, но и в запретную благотворную силу их доброжелателей, благословений» [8].

Магическая функция реализуется и в случаях наложения запретов на что-либо. По словам А.А. Леонтьева «табу – не специфическое языковое явление, бывает табу на те или иные акты поведения, контакты с определенными людьми; употребление какой-либо пищи, питья, употребление некоторых предметов и материалов» [9].

Словесные запреты связаны с культом слова. Академик А. Кайдар. отмечал, что у тюркских народов была выработана целая система табуирования. Под табуирование попадали самые различные аспекты религиозно-анималического, мифологического, астрологического и других верований. Подобные словесные запреты налагались казахами и на наименования хищных зверей и диких птиц, признанных тотемами, а также предметов охоты и ремесла, различных теонимических персонажей (альбомы, шайтан), болезней и на названия природных явлений и небесных тел (нажағай, ай, күн, жұлдыз) и даже на собственные имена старших и пожилых людей [8].

В немецком языке многих словесных запретов, имеющих в веровании казахского народа нет, например, запрещения называть имена старших, запрет на названия природных явлений, на наименования предметов охоты и ремесла. В веровании немецкого народа запреты налагаются на наименования демонических сил и наименования, хищных зверей. Но и то, в большинстве случаев они заменяются эвфемизмами, так понятие «черта» многими не упоминается, более смягченный вариант – послать к лешему, например, *weiß der Kuckuck* (леший знает), *der Kuckuck mag es wissen* (леший его знает), иногда вместо какого-либо одного понятия называют другое, например, в выражении *klebt der Kuckuck*. Имперский орел в государственной гербовой печати, которой опечатывалось описанное имущество несостоятельных должников, называется иначе.

Ритуально-символическая функция наиболее часто проявляется в процессе выполнения какого-либо ритуала и совершения действий, имеющих символическое значение «Ритуал, по мнению А.К. Байбурина, понимается как некий механизм, регулирующий или санкционирующий явления повседневной жизни. В обоих случаях имеет место презумпция, наличие связей между бытом и ритуалом» [10].

Символическая функция ритуала состоит в том, что в процессе ритуализации какого-либо обычая или обряда ритуальные символы, замещающие объект природы, имитируют те или иные внешние признаки замещаемого предмета. Однако поскольку в большинстве случаев имитация свойств объекта невозможна, в роли символизируемого объекта выступает не единичная вещь или класс вещей, не наглядно данной пространственно-локализованный феномен окружающего мира, а некоторые более или менее абстрактные качества действительности. В этом случае уподобление ритуального символа объекта происходит путем привлечения ассоциативных способностей человеческого мышления, благодаря метафорической аналогии, которая устанавливается между объектом и символическими формами его выражения. Примерами имитации и метафорической аналогии могут быть символы, использующиеся в процессе ритуала изгнания смерти. Такие ритуалы сохранились в Лейпциге, Дрездене, Гейдельберге, Эйзенахе и др. Так, в этом ритуале участвовало более сотни детей. Каждый нес в руке *Sommertagsstecken* – очищенный прутик с пучком зелени (еловых или буковых веточек) или фиалкой на макушке, украшенной кренделем и яйцом или яблоком. Несколько мальчиков, закутанных в солому (символ зимы), боролись со своими сверстниками, одетыми в еловые ветки (символ лета). Соединение яблока и кренделя (символ солнца) указывает на смысл этих шествий – стремление пробудить новую жизнь, вызвать плодородие.

Яйцо играет большую роль и при проведении таких обычаев, как страстная неделя и Пасха. Яйцо – символ жизни, содержащее жизненную силу и могущее по логике древнего мышления, передавать ее другим. Яйца, снесенные в страстной четверг и в пятницу, надо давать мужчинам, чтобы они были сильными, чтобы не болела поясница. Этот обычай отмечен и в Германии. Древний обычай использования яиц как символа праздника весны поощрялся церковью еще с XII столетия. С этой целью было введено освящение яиц.

Кроме символической функции ритуал выполняет свойственные ему социальные функции, такие как функция социализации, интегрирующая функция, воспроизводящая функции. Суть функции социализации заключается в том, чтобы подготовить индивида к социальной жизни, воспитывая в них необходимые качества. Нормативная функция ритуала в процессе социализации проявляется в более общей форме в том, что он формирует ценностные ориентации и нравственные качества поведения в более узком непосредственном смысле. Историки отмечают, что в эпоху перехода от племенного строя к раннефеодальному обществу, в Западной Европе, сама норма поведения (обычное право) была неотделима от соответствующего символического ритуального акта, т.е. обряд, который знаменовал собой вступление в действие этой нормы, например, в норвежских судебных книгах усыновление незаконнорожденного изображается в виде торжественной процедуры введения в род: отец должен устроить пир и зарезать трехгодовалого бычка, содрать с нее шкуру и сшить из нее ботинок, который должен поставить возле большого пивного котла. Затем в определенной последовательности надевают ботинок члены его семьи, а также внебрачный сын, который вводится в род. Без строжайшего соблюдения подобных процедур нормы обычного права варваров не вступали в действие, не приобретали силы закона.

Суть интегрирующей функции ритуала заключается в том, что с помощью ритуалов коллектив утверждает свое единство. Ритуал необходим для осознания солидарности, взаимосвязанности членов коллектива. Поскольку социальное объединение является необходимым условием жизни людей, поскольку оно требует постоянного переутверждения. Интегрирующая функция ритуала проявляется в процессе проведения народных праздников, гуляний, например, функция идентичности и интеграции проявляется в процессе сплочения немецкого народа в единый коллектив в процессе Кёльнского карнавала. Описание Кёльнского карнавала в немецкой справочной литературе интерпретирует его как «... одно из старейших в Рейнских областях карнавальных празднеств, неотъемлемая часть картины культуры Германии. 11 числа 11 месяца в 11 часов дня начинается подготовка к карнавалу, который проходит в последнюю неделю перед великим постом. Празднества начинаются в так называемый «бабий четверг», когда женщины стремятся отрезать у мужчин как можно больше галстуков. В последующие дни в городе проходят костюмированные балы и уличные карнавальные шествия в различных районах города. Апогей праздника – «сумасшедший понедельник». В этот день проходит общегородское карнавальное шествие в центральной части города, его участники в красочных костюмах едут на открытых машинах или верхом на лошадях, бросают в толпу сладости и букетик цветов, выкрикивают традиционные карнавальные приветствия ...».

Воспроизводящая функция ритуала направлена на обновление и поддержание традиций, норм, ценностей коллектива. Только в том случае, если социальный опыт постоянно актуализируется, коллектив может выжить. В достижении этой цели ритуал играет исключительную роль. С помощью ритуала коллектив периодически обновляет свои переживания, свою веру и в конечном счете свою социальную сущность. Так, воспроизводящая функция ритуала

проявляется в ходе проведения традиций, обычаев, ритуалов, которые передают в ритуальном виде нормы, выработанные еще предками. Эти формы передачи информации невербальны. Они передают знания в копировально-ритуальной форме «делай как я». Ритуал, традиции, обряды – это искусственные социальные программы поведения, направленные на то, чтобы делать поступки людей однообразными и контролируруемыми. В основе такой программы поведения лежали не правила, как в современном обществе, а образцы, следование которым было обязательным для всех членов социального коллектива.

Эта архаическая программа поведения имела, по словам А.К. Байбурина, два важных свойства: 1) имела нерасчлененный характер и проявлялась в форме образцов, выступающих в качестве нормы; 2) проявлялась в автоматизированном виде, т.е. совершалась по большей части бессознательно [10]. И это объяснялось тем, что в архаическом обществе все, что окружало человека, вся его жизнь представлялась единственно возможной, а не одним из возможных вариантов, поэтому традиционная программа поведения претендовала на то, чтобы дать образцы на все случаи жизни.

Традиционные формы передачи культурной информации представляют собой, с одной стороны, механизм воспроизведения человеческой деятельности, с другой стороны – являются формой регуляции человеческого поведения. Как механизм воспроизведения человеческой деятельности они используются в том случае, когда опыт человеческой деятельности приобретает новым поколением не путем усвоения основных принципов или норм этой деятельности, а путем копирования и воспроизведения целых ее отрезков во всех ее деталях. При этом рутинный характер производственной деятельности, например, земледелие, ведение домашнего хозяйства, когда сыновья копировали приемы деятельности отца, а дочери – матери, позволял усваивать накопленный поколениями опыт при помощи простого копирования производственных приемов отцов и дедов.

В современном обществе люди в процессе социализации осваивают фиксированный в механизме культурной традиции социальный опыт данной человеческой общности. При этом социальная структура общества (семейные, родственные, общинные связи и т.д.) и культурная традиция выполняет как бы роль штампа, накладываемого при социализации на фрагмент некультурной природы. И после усвоения этого фрагмента при помощи передающихся от отцов и дедов копировальных приемов, он становится социализированным, структурно-упорядоченным миром данной культуры. При этом традиционные формы выполняют роль аккультурации и социализации физической среды. Традиционные формы культурной информации рассматриваются, и в качестве механизмов социальной регуляции поведения, так как в основе традиционных форм передачи культуры лежат также представления о норме и ее ценности.

Таким образом, анализ магической, символической функций, а также функций ритуала-интеграции, социализации и воспроизводящей позволяет делать вывод о том, что функции языка актуализируются как на основе «культы слова», символического его использования, так и в процессе невербальной передачи информации при помощи традиционных средств культуры.

Список литературы

- 1 Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика. – М.: Аспект – Прогресс, 1996. – 204с.
- 2 Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Т.9. - М., 1960.
- 3 Потебня А.А. Мысли и язык. –М.: Типография А.Дарре, 1982. – 228с.
- 4 Аврорин В.А. Проблемы изучения функциональной стороны языка. – М.: Наука, 1975. – 276с.
- 5 Спиркин А.Г. Основы философии: Учеб.пособие для вузов. - М.: Политиздат, 1988. – 592с.
- 6 Хасанов Б.Х. Языки народов Казахстана и их взаимодействие. – Алматы: Наука, 1976. – 215с.
- 7 Немецко-русский фразеологический словарь. Deutsch-Russisches Phraseologisches Wörterbuch, –М.: Русский язык, 1975. – 656с.
- 8 ҚайдарӘ. Қазақ тілінің өзекті мәселелері: Актуальные вопросы казахского языка. - Алматы: Ана тілі, 1998.
- 9 Леонтьев А.А. Общественные функции языка и его функциональные эквиваленты // Язык и общество. – М., 1968. – С. 101-108.
- 10 Байбурин А. К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян. - Изд. 2-е, испр.— М.: Языки славянской культуры, 2005. – 224 с.

Егембердиева Г.М.

ф.ғ.к., доцент қызметін уақытша атқарушы, Алматы технологиялық университеті,
Алматы, Қазақстан

Неміс тілінің магиялық және салт-жораларға байланысты қызметі

Сөйлеудің әр түрлі қоғамдық қызметіне магиялық және салт-жораларға байланысты қызметті жатқызуға болады. Аталған қызметтер қоғамда жүзеге асырылады. Магиялық қызметтің негізгі мақсаты- тілге қызмет ету және вербальды емес тілдік құралдарды қолдана отырып салт-жораларды жеткізу, оларды жандандыру кезінде вербальды және вербальды емес белгілер қолданылады. Магиялық қызмет сөздің алғашқы мағынасына байланысты. Ол бақытсыздықтан сақтап қалатын жалбарыну мағынасында қабылданады. Тілдің қызметі «сөздің культі» ретінде қабылданады және вербальды емес ақпаратты жеткізгенде күнделікті қолданатын тілдік бірліктер қолданылады.

Yegemberdiyeva G.M.

c.ph.s., under provision of associate professor,
Almaty Technological University, Almaty, Kazakhstan

Magic and ritual-symbolic functions of German language in the course of interpersonal communication

Magical and ritual symbolic functions are the varieties of speech functions which have public significance. These functions are defined as public. The essence of ritual function is the language predestination and on the base of non-verbal means to express ritual behavior. It expresses ritual act in the case of operating ritual signs in the process of which actualization are involved, both verbal signs and symbols. Magical function is related to the primary meaning of the word, and does not appear as symbolic representation of the object, but as a part of it. In case of a magical function the word is perceived as the spell, which protects from misfortune. The language functions are updated on the based of "cult of the word" symbolic of its use, and in the process of nonverbal information transmission through traditional means of culture.

УДК 11-04-01

Kunchekeyeva B.,

c.p.sc., Bishkek Humanitarian University named after K. Karasaev,
Bishkek, Kyrgyzstan

FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A STRATEGIC AIM OF FLT IN THE DEVELOPMENT OF NEW INTELLECTUAL YOUTH

The article under review discusses the problems of competence-oriented approach and formation of intercultural-communicative competence in foreign language teaching. The article also describes about sub-competences of intercultural-communicative competence.

Keywords: approach, competence, context, key competences, educational programs

Today a competence-oriented approach shows innovative process in education and corresponds to general conception of educational standard. It is directly connected to transition in formation of education maintenance and its quality control system in the field of competencies formation. Moreover, irrelatively to the specific conceptions and interpretations the actuality of competence-based approach is plunged into particular cultural and educational context set by following tendencies of domestic education: the loss of unity and determinacy of educational systems, formation of labor-market and educational service; variation and alternative of educational programs, growth of concurrence and commercial factors in educational system; amendment of government function: from total monitoring and planning to general legal regulation, arising in relations formation; perspectives of education from national education to international educational system. According to the view of Russian academics, a competency-based approach is the way to reach new qualitative achievements in education. It determines the direction of educational process alteration, priorities and intentional developing resource. According to O.S. Tayzova, the matter is about new measuring unit of educated person as knowledge, ability and skills do not totally indicate and measure the level of quality of education.

Four periods are marked out in formation of competence-oriented approach [1]: 1) early period (60s, 20c.) A theory was called child competency and was observed equally with such concepts as 'ability' and 'intelligence' (D.Bruner, R.Sternberg, D.Elkina). 2) Period of maturity (70s, 20c.) This period was in connectivity with basis of method supplying individualization, self-improvement, self-evaluation and measurement of achievements which attained wide spreading in US pedagogy. 3) A stage of socio-cultural recognition (90s), when works on identifying 'conception of competency' were appeared. 4) the most important period (90s), as in international standard (UNESCO): competence-oriented approach was approved as a modern

demanded approach; a range of competencies was determined and recommended to be included in educational system as quality and effective indicator; a notion 'key-competences' was approved (Europe Committee, 1996); structure formation of 'key-competences' was imposed into general education developing strategy in government programs.

In accordance with competence-oriented approach's aims, we put on the first place not information awareness of a student, but the ability to solve problems, arising cognitively, and ability to describe the reality. A nature of competence is based on individual growth of student with a help of own experience [2].

Descriptions of competence and competency by Kunanbayeva S.S. [1]: 'competence' is an acmological category and potential of intellectually and professionally educated person, characterized by competencies that must be formed under educational process as systematic and qualitative developments. 'Competency' is an integrated characteristic of educational quality and preparation of graduates.

Competence-oriented approach is different from knowledge-oriented approach by the following features: 'competence' as an educational result covers learner's preparation to social adaptation, to make own choice, to be ready for labor activity, to continue education, to self-study and self-regulation; it consists of intellectual, skillful, emotionally-valuable components of education which correspond to our conception about educational maintenance; educational maintenance and standards must satisfy a criteria of results which steps out from knowledge, abilities and skills' frame; a competence of learner will implicate important changes not only in educational maintenance but also in methods of gaining knowledge and in management of educational process; this approach has highlighted integrativeness, uniting appropriate abilities and knowledge related to wide areas of activity, personal qualities providing effective use of knowledge, abilities and skills to achieve the aims.

A basic competence in foreign language teaching is intercultural communicative competence intended for formation a subject of intercultural communication.

On the basis of theoretical principles of cognitive and linguocultural methodology we define intercultural communicative competence as an independent competence and it has own independent sub competences; methodological intact and interrelation are traced in reflection of methodological principles' essence in sub competences of intercultural communicative competence.

Sub competences of intercultural communicative competence:

Cognitive sub competence provides the formation of language as an integral part of educational process and formation of the way of thinking. Through cognitive sub competence a man can perceive environment and interact towards it as natural language speaker, reflecting collective consciousness in a frame of social mentality. During transition to a new language cognitive sub competence provides conscious process of the second world conceptualization.

Communicative sub competence. Modern global tendencies of world community development perceive language as translator of global common human culture extension of international integration and intercultural interaction. And require culture-forming and cognitive-communicative functions of language.

Linguocultural sub competence covers the formation of language ego's first world conceptualization on the basis of own culture, as linguocultural reflection of

national language consciousness, mentality and forming the basis of conceptualization on transition to a foreign language.

Social and socio-cultural sub competence considers the formation of language ego's second cognitive consciousness as a concept and image of world of another linguo-society. And also the formation of 'the second constructions-knowledge' in a cognitive system related to knowledge about world and foreign language. This sub competence is formed as 'new' on the basis of the second cognitive consciousness based on own culture and language.

Conceptual sub competence provides conceptual and organized idea of 'word picture' of other society through language learning as a result of united and integrated mechanism of natural language treatment in consciousness of man.

Learner-centered sub competence, provides the use of all general cognitive mechanisms, regulates language treatment mechanism in consciousness at all units of language as-semantics, syntax, pragmatic at the same time.

Thus, transition to a new educational system touches such basic categories of traditional methodology as the aims, content, final levels of FL acquisition, i.e. educational result and ways of reaching it.

References

1 Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Высшая школа, 1982.

1 Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. - Алматы, 2010.

2 Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя.- М.:АРКТИ, 2003.

Кунчекеева Б.

п.ғ.к., К. Қарасаев атындағы Бишкек гуманитарлық университеті,
Бишкек, Қырғыстан

Жаңа интеллектуалды жастарды дамытуда шет тілін оқытудың стратегиялық мақсаты ретінде мәдениетаралық-коммуникативтік біліктілікті қалыптастыру

Біліктіліккебағытталған әдістер мен шет тілдерін оқытуда мәдениетаралық-коммуникативтік біліктілікті қалыптастыру жайында сөз қозғайды. Сондай-ақ мақалада мәдениетаралық-коммуникативтік біліктілікті қалыптастырудың суб-компетенциялары да суреттеледі.

Кунчекеева Б.

к.п.н., Бишкекский гуманитарный университет имени К.Карасаева,
Бишкек, Кыргызстан

Формирование межкультурно-коммуникативной компетенции как стратегическая цель в обучении иностранным языкам для развития новой интеллектуальной молодежи

Компетентностный подход играет одну из главных ролей в формировании межкультурно-коммуникативной компетенции при обучении иностранным языкам. Использование субкомпетенций содействует формированию межкультурно-коммуникативной компетенции.

УДК 801

Belikova Ye.

master course student, Volgograd State University,
Volgograd, Russia

THE IMPORTANCE OF ENGLISH AS A GLOBAL LANGUAGE

The article gives information about a short history of English language, English as a global language everywhere and arguments for and against that English become global one, common reasons that English taught as the first and second language in some countries.

Keywords: international language, dominance, power, indication, communication

English is also hugely important as an international language and plays an important part even in countries where the UK has historically had little influence. It is learnt as the principal foreign language in most schools in Western Europe. It is also an essential part of the curriculum in far-flung places like Japan and South Korea, and is increasingly seen as desirable by millions of speakers in China. Prior to WWII, most teaching of English as a foreign language used British English as its model, and textbooks and other educational resources were produced here in the UK for use overseas. This reflected the UK's cultural dominance and its perceived 'ownership' of the English Language [1]. Since 1945, however, the increasing economic power of the USA and its unrivalled influence in popular culture has meant that American English has become the reference point for learners of English in places like Japan and even to a certain extent in some European countries. British English remains the model in most Commonwealth countries where English is learnt as a second language. However, as the history of English has shown, this situation may not last indefinitely. The

increasing commercial and economic power of countries like India, for instance, might mean that Indian English will one day begin to have an impact beyond its own borders

Because English is so widely spoken, it has been referred to as a «global language». While English is not an official language in many countries, it is the language most often taught as a second language around the world. It is also, by international treaty, the official language for aircraft/airport communication. Its widespread acceptance as a first or second language is the main indication of its worldwide status.

There are numerous arguments for and against English as a global language. On one hand, having a global language aids in communication and in pooling information (for example, in the scientific community). On the other hand, it leaves out those who, for one reason or another, are not fluent in the global language. It can also lead to a cultural hegemony of the populations speaking the global language as a first language [2].

A secondary concern with respect to the spread of global languages (including major languages other than English such as Spanish, Chinese, Arabic, etc.) is the resulting disappearance of minority languages, often along with the cultures and religions that are primarily transmitted in those languages. Language death caused by English has been particularly pronounced in areas such as Australia and North America where speakers of indigenous languages have been displaced or absorbed by speakers of English in the process of colonization. The expansiveness of the British and the Americans has spread English throughout the globe.

The major varieties of English in most cases contain several sub varieties, such as Cockney slang within British English, Newfoundland English, and the English spoken by Anglo-Quebecers within Canadian English, and African American English within American English. English is considered a language with no variety being clearly considered the only standard. Because of English's wide use as a second language, English speakers can have many different accents, which may identify the speaker's native dialect or language.

Just as English it has borrowed words from many different languages over its history; English words now appear in a great many languages around the world, indicative of the technological and cultural influence of English speakers. Several languages have formed on an English base – Tok Pisin was originally one such example. There are a number of words in English coined to describe forms of particular non-English languages that contain a very high proportion of English words – Franglais, for example, is used to describe French with a very high English content (spoken mostly in the border bilingual regions of Quebec) [3].

It goes without saying that modern world is becoming smaller all the time. Every day distances between different countries seem less. For this reason it's becoming more and more important to know different languages, especially English. Nowadays it can be called really a world language.

Now English is the dominant or official language in over 60 countries, and is represented in every continent and in the 3 major oceans. English is the first language in the UK, the USA, Australia, and New Zealand. As a second language it is spoken in India, Singapore and other countries. And English is also used as a foreign language in

Russia, China and other countries throughout the world. It is this spread of representation, which makes the application of the term “world language” a reality.

People realize that they need a global tongue, and there are many reasons for that. The first and foremost reason for learning English is communication. If you know English, you can speak with a large number of people the world over.

Also English is the language of computers, science, sport, business, politics. It is one of the 6 official languages of the United Nations.

But there are 3 elements, which complicate the linguistic situation in the world.

The 1st is the rise of English to the position of world language. This makes life easier for many people, but it irritates others.

The 2nd is the fear of disappearance of cultural identity of people who speak minority languages.

The 3rd, more dangerous element is the modern reluctance to accept multilingualism – using of 2 or more languages [4].

Like American English, English in Australia, New Zealand and South Africa has evolved such that they are distinct from British English. However, cultural and political ties have meant that until relatively recently British English has acted as the benchmark for representing ‘standardized’ English - spelling tends to adhere to British English conventions, for instance. Elsewhere in Africa and on the Indian subcontinent, English is still used as an official language in several countries, even though these countries are independent of British rule. However, English remains very much a second language for most people, used in administration, education and government and as a means of communicating between speakers of diverse languages. As with most of the Commonwealth, British English is the model on which, for instance, Indian English or Nigerian English is based. In the Caribbean and especially in Canada, however, historical links with the UK compete with geographical, cultural and economic ties with the USA, so that some aspects of the local varieties of English follow British norms and others reflect US usage.

References

1 Languages of the World (Charts), Comrie (1998), Weber (1997), and the Summer Institute for Linguistics (SIL) // Ethnologue Survey. – 1999.

2 Baugh, Albert C.; Thomas, Cable. A History of the English Language. – L.: Routledge, 2002.

3 Words on the brain: from 1 million years ago? History of language: [El. resources]. – URL: www.historyworld.net/.../plaintexthistories.asp– (retr. 15. 04. 2014).

4 Crystal, David. English as a Global Language.- Cambridge: Cambridge University Press, 1997.

Беликова Е.

магистр, Волгоград мемлекеттік университеті,
Волгоград, Ресей

Ағылшын тілінің әлемдік тіл болуының маңызы

Ағылшын тілі - әлемдік тілі, әлемдік халықаралық тіл болуының артықшылықтары мен кемшіліктері, кейбір мемлекеттерде ағылшын тілін бірінші және екінші тіл ретінде оқыту мәселелерін көтереді.

Беликова Е.

магистр, Волгоградский государственный университет,
Волгоград, Россия

Английский язык как глобальный язык

Исходя из истории и современного использования английского языка, мы можем сделать вывод о том, что английский стал глобальным языком. Его изучают как первый и второй язык во многих странах, т.к. это язык международного общения.

УДК 81'373

Асанова Г.С.

филология магистрі, аға оқытушы, докторант,
Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан, e-mail: mergen-2009@mail.ru

ІСКЕРИ ДИСКУРСТЫҢ ТАБИҒАТЫ МЕН СИПАТТАРЫ

Аталған мақалада институционалды дискурстың бір жанры болып есептелетін іскери дискурс, оның спецификасы мен соған тән сипаттары қарастырылады. Дискурс саласы бүгінде ғалымдардың қызығушылығын тудырып әлі де болса шешімін табатын мәселе болып отыр. Мақалада іскери дискурстың басқа дискурстардан айырмашылығы, өзіндік спецификасы, түрлі ғалымдар ойлары мен пайымдаулары, іскери дискурс бойынша талдаулар беріледі.

Тірек сөздер: іскери дискурс, специфика, ресми-іс стилі, іскери қарым-қатынас, прагмалингвистика

Прагмалингвистика коммуникативтік іс-әрекеті туралы ғылым саласы бола отырып, ақиқатқа негізделген коммуникация бағытында тілдің субстанционалды-функционалды қасиеттерін, қарым-қатынасын оқып үйретеді, белгілі тұлғалардың нақтылы сөйлеу ситуацияларында вербалды және вербалды емес тілдік тәсілдерді пайдалана отырып, пікір алысып, ой бөлуді үйретеді. Реалды ақиқатқа құралған өмір ситуацияларында адам қандай жағдайда таңбалар арқылы өзінің ой-пікірін тыңдаушысына немесе оқырманына жеткізе алатындығын үйретуді мақсат етеді, сондай-ақ сөйлеу қарым-қатынасының барлық параметрлерін қарастырады. Коммуникацияның негізгі формасы дискурс пен мәтін. Прагмалингвистика адамның коммуникативтік іс-әрекетінің ауызша (дискурс), жазбаша (мәтін) екі формасын қарастырады. Дискурс теориясы мен мәтін теориясы прагмалингвистикалық зерттеудің негізгі мақсатын айқындайды. Прагмалингвистиканың мақсаты мәтін мен дискурстың табиғатын толық ашу, оларға ортақ терминдер - прагмалингвистика, коммуникация, ақпарат. Прагмалингвистика – коммуниканттардың бір-біріне және мәтіннің мазмұнына (жазбаша және ауызша түрде) олардың коммуникативтік пиғылымен және сұхбаттасу мән-жайымен санасқан жеке қарым-қатынасы. Коммуникация – вербалды және вербалды емес (паралингвистикалық) тәсілдер қолдану арқылы екі немесе одан көп тұлғалардың ақпарат алмасуы немесе баяндау түріндегі байланысы прагматиканың тікелей қатысы арқылы өтеді. Ақпарат – қарапайым тіл арқылы коммуникация жағдайына жеткізілетін қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстардың ерекшелігінің жиынтығында прагматиканың рөлі ерекше танылады.

Дискурс түрлері: персоналды, институционалды, саяси, іскери, академиялық т.б.

Дискурстық интеракцияның ажырамас параметрлерінің бірі институционалды дискурс. Бұл дискурстың кәсіби-бағытталған белгілері мен өзіндік лексикасы бар нақты жүйе. Адам белгілі бір дискурстық кеңістікке нақты әлеуметтік мақсатына сай ғана емес сонымен бірге нақты мақсаттарына сай түседі. Институционалды дискурс тілдік жүйені, сөйлеу іс-әрекетін және мәтінді қамтитын кең ұғым. Институционалды дискурс берілген шеңберде орын алатын статустық-ролдік қарым-қатынас. Қазіргі таңда институционалды дискурстың көп тараған салалары саяси, дипломатиялық, әкімшілік, заңдық, әскери, педагогикалық, діни, медициналық, іскери, жарнамалық, спорттық, ғылым, сахналық, бұқаралық-ақпарат.

В.И.Карасиктің ойынша институционалды дискурс дегеніміз бір-бірін білмеуі мүмкін бірақ берілген әлеует нормаларына сай қарым-қатынас жасайтын адамдар арасындағы байланыстың арнайы клишелік түрі [1].

Институционалды дискурстың негізгі екі қасиеттері бар: байланыс мақсаты мен оған қатысушылар. Дәстүрлі түрде институционалды дискурстың төрт сипатын береді: 1) конститутивтілік; 2) институционалды; 3) институционалды дискурс типтеріндегі сияқты сипаттар; 4) нейтралдық.

Институционалды дискурс әлемнің кәсіби көрінісімен танылатын, іскерлік мәдениеттің базалық ұғымдарымен өзекті, кәсіби бағытталған ойлар мен концептер, іскери қарым-қатынасты басқарушы институционалды және тұлғааралық мінезқұлық нормалары, схемалар, фреймдер, стереотиптік жағдаяттар, формулалар, арнайы тезаурустан тұратын нормаларды творчестволық жақтан қадағалау үдерісі.

Институционалды іскери дискурс дегеніміз жалпы сипаттамасы іскери қарым-қатынас (тауар өндіру, өндірісті қаржыландыру, ақшалай қарыз беру, сауда, сақтандыру, коммерция, өнімдерді, қызметтерді сату мен сатып алу, келіссөздер жүргізу) болып табылатын мекеменің өзін ғана емес басқа мекемелермен, іскерлік қоғамдастықта бекітілген байланыс нормалары мен ережелерін сақтай отырып мекемелер мен жеке тұлғалар арасындағы байланысты қамтитын белгілі мақсаттарға бағытталған статустық-ролдік іс-әрекет. Ресми-іс дискурс ерекшеліктері болып адамдар, мекемелер, мемлекеттер арасындағы іскери қарым-қатынас саласы болғандықтан қалыптасқан тұрақтылық, дәстүрлілік және стандарттылық есептеледі. Ресми-іс дискурсына қатаң нақтылық, объективтілік, арнайылық, образдылық пен эмоционалдылық тән емес белгілерді айтамыз.

Іскери дискурс – менеджмент, маркетинг, экономика, сауда, іскерлік саласында арнайы мамандардың байланыстарының өзегін құрайтын жанрлар жүйесі.

Қазіргі таңдағы ресми-іс стилі немесе іскери дискурс кітаби стильге жатады және жазбаша түрде қызмет атқарады. Ресми-іс стилі іскери саланы және адами қарым-қатынастың өте маңызды салаларына қызмет етеді, мәселен, мемлекет пен халық арасындағы қарым-қатынас, елдер арасындағы, өнеркәсіп немесе мекемелер арасындағы, жеке тұлға мен қоғам арасындағы қарым-қатынастарды

камтиды. Ресми-іс стилі сөйлеудің жоғары регламенттілігімен, ресмилілігімен, жекетұлғалық еместігімен ерекшеленеді.

Ресми-іс стилі ресми-құжаттық және күнделікті-іскерлік түрлерімен беріледі. Ресми-құжаттық түріне дипломатиялық тіл мен заңдарды жатқызады, күнделікті-іскерлік түріне қызметтік хаттар мен іскери қағаздарды жатқызады. Дипломатиялық тіл өзінің терминдерінің көптігімен ерекшеленеді, дипломатиялық тіл синтаксисі шылау, инфинитив конструкциялары, қыстырма сөздер, шартты сөз тіркестерімен сипатталады. Заңдар тілі дегеніміз халықпен байланыс орнататын мемлекет пен басқарушы органдардың ресми тілі. Мұнда ойдың дәлдігі, ойды нақты жеткізу, мазмұнының стандарттылығы қажет. Заң жеке тұлғаға емес бүкіл халыққа, адамдар тобына бағытталады.

Қызметтік хаттар немесе хат-хабарда ең маңызды нәрсе сөйлеудің шағындығы, жоғары стандарттылығы, нақтылық, қысқалық, өзіндік формасының болуы, қолданып отырған сөздерді сөздік мағынасына сай беру, контекстік мағынаның болмауы. Ағылшын тілінің ресми-іс стилінің ерекшелігі болып ойдың дәстүрлі болуы, эмоцияның болмауы, тілдік жүйенің кодталуы, бірнеше сөз тіркестерін бір сөйлемге шоғырландыру жатады.

Іскери құжаттарда эмоционалды мағынасы бар сөздер болмауы тиіс. Іскери құжаттардың кез-келген түрінің өзіндік тіркестері, клишелері бар. Ресми-іс стиль сөздік қорында француз, латын, грек тілдерінен енген сөздер көптеп кездеседі. Іскери құжаттар көп мәлімет беретін болуы тиіс.

Осы функциясына қарай дискурс деп әлеуметтік, мәдени, психологиялық және басқа контекст түрлерімен енген коммуникативтік құбылысты айтады және оны коммуникацияға қатысушылардың менталды ерекшеліктерімен байланыстырады. Мәтінге қарағанда дискурс лингвистикалық емес компоненттерден де тұратын күрделі коммуникативті бірлік.

Стиль өмірдің белгілі бір саласында қолданылып, тарихи қалыптасқан тілдік құралдардың жүйесі. Жазба стилдердің қай салада қолданылатыны, қандай қызмет атқаратындығы қатал ескеріліп, өздеріне тән қолдану заңдылықтары сақталады. Мысалы, ресми-іс қағаздары стилінде деректі дәл көрсетіп, бір ізбен жүйелі жазуға айрықша мән беріледі. Бұл стильде ***тағайындалсын, міндеттелсін, осы анықтама берілді, қаулы етеді, ұсынылсын*** сияқты сөздер мен сөз тіркестері жиі қолданылады [2].

Ресми стилге әр түрлі мекемелерде жүргізілетін құжаттар стилі жатады. Іс қағаздары белгілі бір нысан бойынша жазылады. Ол нысанның түрлі үлгілері болады. Іс қағаздарының әрқайсысына тән бірыңғай сөздері мен сөз тіркестері, сөйлем үлгілері болады. Ресми құжаттарда саяси-публицистикалық лексиканың, әкімшілік терминдерінің қолданылуы басым келеді.

Ресми - іс қағаздары шартты түрде «Басқару органдарының басқару-реттеу қызметіне қатысты құжаттары», «Азаматтық қарым-қатынастарды реттейтін құжаттар» және «Басқару, ұйымдастыру, өкім шығару қызметіне қатысты құжаттар» болып бөлінеді. Бірінші топқа: өтініш, арыз, тіркеу карточкасы, аннотациялық парақ, өмірбаян-резюме, кеден декларациясы, мінездеме, жеке іс парағы, хабарландыру, хаттама жатады. Азаматтық қарым-қатынастарды реттейтін құжаттар: қолхат, кепілхат, сенімхат, келісімшарт, шарт, тапсырыс.

Басқару, ұйымдастыру, өкім шығару құжаттарына: бұйрық, қаулы, жарғы, мемлекетаралық шарт, заң, ереже, декларация, үндеу жатады.

Заманауи лингвистикалық зерттеулерде дискурсты тақырыптық параметрлеріне қарай жіктеу дәстүрлі және негізгі болып отыр. Н.Н. Миронова осы критерияларына қарай педагогикалық, саяси, ғылыми, сыни, этикалық, құқықтық, іскери, ақпараттық-құралдық, медициналық және тағы басқа дискурс түрлерін ұсынады.

Г.Г. Почепцов дискурсты дискурс контекстіндегі сөйлеу ерекшеліктеріне, осы дискурс арқылы нақты жағдаятты белгі арқылы көрсетуге, коммуникативтік жағдаят маңызына қарай жіктейді. Ол дискурсты теле-радио дискурсы, газеттік, театрлық, кино, әдебиет, қоғам қатынастары, жарнама, саяси, тоталитарлық, бейресми, діни, ақиқат емес, ритуалды, этикеттік, фольклорлық, мифологиялық, мейрамы, бейвербалды, мәдениетаралық, визуалды, иерархиялық, ирониялық дискурстар деп бөледі.

Г.М.Яворская дискурсты қызмет атқару саласына қарай (ғылыми, саяси дискурс), байланыс жағдаяттарына қарай (телефон арқылы сөйлесу, экзамен кезіндегі сұхбат), хабарламаны құру принциптеріне қарай (нарративті дискурс), прагматикалық мақсатына қарай (нұсқаулық, заңдық, дидактикалық дискурс) деп бөледі. Әлеуметтік лингвистика тұрғысынан В.И.Карасик дискурстың екі түрін береді: жеке (персоналды), институционалдық дискурстар. Персоналды дискурс кезінде тұлға өзінің ішкі бай түйсігінің жемісі ретінде, ал институционалдық дискурс кезінде сөйлеуші нақты әлеуметтік институт өкілі ретінде қатысады [3].

В.И.Карасик институционалды дискурстың мынадай түрлерін береді: саяси, дипломатиялық, әкімшілік, заңдық, әскери, педагогикалық, діни, мистикалық, медициналық, іскери, жарнамалық, спорттық, ғылыми, сахналық, бұқаралық-ақпараттық.

Г.Г.Буркитбаева дискурстың түрлі шетелдік, ресейлік зерттеушілер жұмысына талдау жасай отырып жағдаятына, атқаратын қызметіне, дискурсқа қатысушыларға, мәтініне, мазмұны мен факторлар комбинациясына қарай 28 түрін береді: әкімшілік және бюрократтық, академиялық, әскери, газеттік, гастронимдық, іскери, балаларға арналған, өнертану, сиқыршылық, бұқаралық-ақпарат, медициналық, ғылыми, парфюмерлік, педагогикалық, саяси, поэтикалық, публицистикалық, жарнамалық, діни, техникалық, террористік, феминистік, көркем, экономикалық, этикалық, заңдық [4-5].

Функционалды типологиясына қарай іскери дискурсты мынадай топтарға бөлуге болады: оқу-академиялық, іскери-медиалық, ритуалды-қоғамдық, құжаттық, кәсіби іскери байланыс дискурстары. Оқу-академиялық іскери дискурс оқу құралдарында, іскерлік, экономика, менеджмент аспектілерінің зерттеулерінде, оқу кейстік жағдаяттарда, іскери-консалтингтерде оқу немесе білім беру қызметтерін атқарады. Іскери-медиа дискурсы басылым және электронды бұқаралық-ақпарат құралдарында, іскерлік мәселелерінде орын алып, ақпараттық-полемикалық қызмет атқарады. Ритуалдық-қоғамдық дискурс есеп беру мен кездесулер дискурсы, компания басшыларының қаратпалары, презентациялары, жарнама және PRларда орын алып, аргументативтік әсер ету қызметін атқарады. Құжаттық іскери дискурс ішкі және сыртқы іскери хат-

хабарда, мекемелік құжаттамаларда, мекеме ережелерінде орын алып реттеуші қызмет атқарады. Кәсіби іскери байланыс дискурсы келіссөздер, тұтынушылармен, клиенттермен, әріптестермен қарым-қатынас барысында орын алып ақпараттық-көз жеткізу, сендіру қызметін атқарады. Соңғы үш түрі бірігіп ұйымдық немесе ұйымдастырушы-корпоративті дискурс деп аталады.

Негізінен іскери дискурс кейбір зерттеушілер жұмыстарына талдау жасасақ дискурс түрінің бірнешеуін қамтиды. Т.И. Попованың ойынша іскери дискурс диктумдық дискурсқа жатады, В.Е. Чернявская іскери дискурсты арнайы дискурс деп қарастыруды ұсынады, енді кейбіреулері (Б.Л.Гуннарсон, Х.Айли-Джокипии) оны кәсіби дискурс саласына жатқызады, енді кейбіреулері институционалды дискурсқа (М.Агар), тағы басқалары оны тек іскери дискурс (Ф.Барджела-Чиापани, К. Никерсон, К.Локер) деп қарастырады.

Іскери дискурс табиғаты ең алдымен саяси дискурс саласына сосын ғылыми дискурс саласына өте жақын және байланысты. Қазіргі таңда іскерлік және саясат бір-бірімен бетпе-бет келіп сәйкестенеді, өйткені билік пен ақша бір-бірімен тығыз байланысты. Бірақ ақиқаттылық, уәдеге беріктік деңгейіне және эмоционалдылық, ақпараттық элементтеріне қарай іскери дискурс ғылыми дискурсқа жақын. Ғылыми дискурс табиғаты да өзінің жоғарғы деңгейдегі ақиқаттылығымен, ақпарат берушілігімен, логикалық тұрғыдан қалыптасуымен, дәлелдеуші қасиеттерімен, арнайы терминологияға бай болуымен ерекшеленеді.

Іскери дискурс бизнес саласында қатысы бар интерактанттар арасындағы байланыс; іскери дискурс өзіндік мәтіні, коммуникативтік жағдаяты қалыптасқан, оған қатысушылары бар ұғым; нақты бір коммуникативті бизнес жағдаятқа негізделген және бизнеске қатысы бар белгілі интеракциялық топтың адамдарының қарым-қатынасы.

Іскери дискурс өзіндік спецификасы бар іскери қарым-қатынас болып табылады. Іскери қарым-қатынас мақсаты нақты нәтиже алу үшін тиімді жұмысты ұйымдастыру болып табылады. Іскери қарым-қатынастың негізгі қызметі ақпарат беруші функциясы, одан басқа инструменталды (басқару механизмі), интегративті (байланысқа қатысушыларды біріктіру құралы), трансляциялық (іс-әрекет тәсілдерін жеткізу, тарату), сендіру, әсер ету функциялары (аргументативтік, иландыру, императивті-валитивтік, реактивтік аспектілері) тән.

А.О. Стеблецованың іскери дискурсқа берген анықтамасы бойынша іскери дискурс дегеніміз адамдардың пәндік және коммуникативтік мақсатына жетудегі сәтті бірлескен іс-әрекеттерін ұйымдастыруға бағытталған байланыс. Іскери байланыс түріне бірлескен еңбек іс-әрекеттерінің барысындағы байланыс, коллективтегі әріптестер арасындағы байланыс, жиналыстар мен келіссөздердегі байланыс, мәселен, дүкенде, дәрігер қабылдауында тағы сол сияқты жалпы ресми жағдаяттардағы байланыстарды жатқызады. Осындай контекст түрінде іскери дискурс қызмет етеді.

Іскери қарым-қатынастың ерекшеліктері төмендегі қасиеттерге ие: инструменталды бағытталушы (нәтижеге жетуге бағытталу), интерактивтілік (жемісті ынтымақтастықты ұйымдастыру), міндеттілік, регламенттілік (ұлттық-мәдени дәстүрлер, кәсіби принциптер орнатқан нормаларға бағыну), статустылық, конвенционалдық (статустық, жағдаяттық, эмоционалдық

шектеулер), нәтижеге жету барысында қатысушылардың өзара байланыстылығы, бәсекелестікке байланысты корпоративтілік [6].

Іскери қарым-қатынас спецификасы іскери дискурс қасиеттерін анықтап береді. Олар:

- көпфункционалдылық және полиинтенционалдылық, іскерлік мәдениетін дамытудың басты тенденцияларын көрсету, жарнамалылық және әсер ету, ықпал ету, ақпараттылық, әлеуметтілік, субмәдени байланыстылық;

- поликодтылық (бірнеше семиотикалық кодтарды пайдалану);

- полифониялық (саналуан ойдың, көзқарастың болуы).

Қазіргі таңда «арнайы мақсатқа арналған тіл», «іскери тілі», «іскери дискурс» ұқсас терминдер ретінде қолданылады, оларды бөле-жара қарайтын айырым белгілері әлі жоқ.

Іскерлік әртүрлі адамдармен қол үзбейтін, көпсалалы байланысты қамтиды. Осыған сай ғалымдардың зерттеуі бойынша іскерлік саласындағы қызметкерлер 80 пайыз жұмыс уақытын түрлі формадағы іскери қарым-қатынастарға жұмсайды. Бұл дегеніміз, іскери қоғамда қарым-қатынас үрдісінде нақты әлеуметтік-экономикалық, мәдениет контексті шеңберінде жүзеге асатын үнемі мәтінмен ұйымдастырылған мағыналы ақпарат алмасу болып тұрады деген сөз, мәтіндік әрекеттер жемісі, яғни, іскери дискурс мәтіндері адамды қоршаған зат әлемінің бір бөлігі, оның кәсіби тәжірибесінің, оның тәжірибелік іс-әрекетінің ажырамас бөлігі болып қалады. Яғни, мәтіндік іс-әрекет іскери қоғамдастықтың барлық мүшелерінің өзара қарым-қатынасын ұйымдастырушы негізгі байланыстырушы құрал болып табылады деп негіздеуге әбден болады.

Дж. Ейтс және В.Орликовски айтқан ойлардың тұжырымдылығын ескере отырып «мекеме мүшелері әлеуметтік іс-әрекет тудыратын және орындайтын мәтіндер арқылы нақты ережелер, яғни құрылымдарға сүйенеді», дегенмен, мәтіндер іскери тілді қолданушы жеке үлгілер ретінде қарастырылмайды, кәсіби қарым-қатынасқа қатысушылар арасында болатын іскери оқиғалар тізбегінің байланысы ретінде қарастырылады. Іскери келіссөздердің кез-келген мәтініне қарап мекеменің нақты іс-әрекетінің толық сипаттамасын алуға болады. Іскери қоғамдастықтың кез-келген мүшесіне берілген келіссөзде қандай сұрақтар талқыланды, қандай тұстары келіспеушілік туғызғаны айқын болады. Бұдан басқа адресант пен адресатқа қол жеткізген келісімшартқа сүйеніп келесі іс-әрекетті жоспарлау қиындық туғызбайды.

Г.Г.Буркитбаеваның ойынша «кез-келген іскери қоғамдастық нақты коммуникативтік тәжірибеге ие, бұл әрине тұрақты нәрсе. Іскери қоғамдастық мәтіннің ерекше жинағын өз әрекеттерінде қолданады, олар нақты қатысушылары бар күнделікті әлеуметтік жағдаяттарда қолданылады». Осы аталған ойды іскери дискурсқа саятын болсақ, бір жағынан күнделікті әлеуметтік жағдаяттағы нақты мәтіндер жинағын қолдану арқылы іскерлік қоғамдастық өзінің іс-әрекетін жүргізеді. Екінші жағынан мәтінді оқып-үйренгенде дискурстың құрылымы мен мазмұны ғана емес сондай-ақ басқа мәтіндермен байланысы, олардың пайда болуының әлеуметтік-мәдени ерекшелігі сарапталады.

Дискурс мәселесі қазіргі таңда әлі де зерттелуді қажет ететін, көптеген пәндер арқауына айналған құбылыс екені белгілі.

Дискурс мәселесін зерттеп жүрген шетелдік, отандық ғалымдар еңбектерін сараласақ, «дискурс» терминіне берілген оның қолданылуының барлық жағын қамтитын жалпыға ортақ, нақты анықтамасы жоқ екеніне көз жеткіземіз. Дегенменде дискурс ұғымын талдай келе оны прагмалингвистика ғылымы қарастыратынын, ол адамның коммуникативтік іс әрекетінің ауызша формасы; өмір заңдылықтарына негізделген сөйлеу түрі; қарым-қатынас құралы; тілді кім қолданады, қалай қолданады, не үшін және қашан қолданатынын көрсететін тілдің қолданысы; ақпарат алмасу, мәлімет беру мен жеткізу; ауызша және жазбаша функционалды стилдерді оқып үйрену; сөйлем мен сөз тіркестерінен жоғары деңгейді көрсететін тіл; белгілі бір этнос көлеміндегі байланыс ерекшелігі; байланысқа қатысушыларды түрлі әлеуметтік топ өкілдері ретінде қарастырып олар арасындағы мәдени контекстегі байланыс; сөз тіркестерінің оралымы мен үздіксіз сөйлеу, ойын білдіру; бір авторға тән сөздік әрекеттің танымдық әдісі деген сияқты анықтамалар ұсынылады.

Дискурске берілген анықтамалардан туатын ой бұл терминнің ғылымдардың бірқатарында (лингвистика, прагмалингвистика, әлеуметтік лингвистика, когнитивтік лингвистика, әдебиеттану, коммуникация теориясы, семиотика, философия, антропология, лингвомәдениет, стилистика, функционалды лингвистика, мәдениетаралық қатысым т.б.) қарастырылып жүрген нысан екенін, сондықтан да әр сала өзінің мақсат, міндеттеріне сай қарастыратындықтан оның әлі күнге дейін тиянақты, аяқталған анықтамасы жоқ деп айтуға болады. Сонымен, дискурске өз анықтамамызды берсек ол тілдердегі сөйлеу үрдісін айқындайтын, мәтінмен бірлікте қарастырылатын, әр тілдің, мәдениеттің шеңберіндегі тілдік бірліктер, сөздер мен сөз тіркестері көмегімен жүзеге асатын тиянақты ойды, көзқарасты білдіретін ақпарат алмасу үрдісін айтамыз.

Іскери дискурс мәселесі де әлі де шешімін таппаған жеке қолданылу аясы мен құрылымы қалыптасқан, өзіндік сипаты бар дискурс түрі деп айтуға келмейді. Бұлай дейтін себебіміз іскери дискурсты кейбір ғалымдар институционалды (мәртебелік-мақсаттылық) дискурс ретінде, енді біреулері іскери дискурсты ресми-іс стилі деп қарастырады, тағы біреулері оны диктумдық дискурс, тағы біреулері оны кәсіби дискурсқа, енді біреулері оны тек іскери дискурс деп, тағы біреулері арнайы, ұйымдастырушы дискурс деп қарастыруды ұсынады. Қазіргі таңда «арнайы мақсатқа арналған тіл», «іскери тіл», «іскери дискурс» ұқсас терминдер ретінде қолданылады, оларды бөле-жара қарайтын айырым белгілері әлі жоқ. Сондықтан берілген диссертацияда іскери дискурсқа тән белгілерді ашып, соған ғана тән ерекшеліктеріне тоқталып, оның сан алуан атауына шек қою алдыға қойған міндеттердің бірі екені даусыз. Осыдан шығатын қорытынды, *іскери дискурс* деп өзіндік мәтіні, коммуникативтік жағдайы қалыптасқан, оған қатысушылары бар, нақты іскери мәселелерді шешуге бағытталған тиімді ұйымдастырылған коммуникацияның ауызша және жазбаша түрін айтуға болады. Іскери дискурс табиғаты ең алдымен саяси дискурс саласына сосын ғылыми дискурс саласына өте жақын және байланысты.

Негізгі дискурс мәселесін қарастыру мен зерттеу мынадай бағыттар мен көзқарастар бойынша орын алады:

- мәтін мен дискурсты синоним ретінде қолдану немесе қолданбау, екеуінің ара-жігін ажырату, ортақ белгілерін анықтау;

- дискурсты ауызша немесе жазбаша құбылыс немесе тілдік бірлік деп қарау;

- дискурс авторының бір адамға ғана тиесілі немесе бірнеше адамға тиесілі екенін анықтау [7].

Іскери дискурсқа тән қасиеттер мен ерекшеліктер деп төмендегілерді атауға болады:

1) ресми/формалды коммуникация орын алады;

2) кәсіби бағытталған, өз мақсаты мен міндеттері айқын, оны шешуде коммуникацияны дұрыс ұйымдастыру;

3) қарым-қатынас нормаларын, ережелерін, тілдік бірліктерді сақтай отырып мекемелер мен жеке тұлғалар арасындағы байланысты қамтитын статустық-рөлдік іс-әрекет;

4) академиялық, медиалық, қоғамдық, құжаттық, кәсіби, әдеби сипаттарға ие;

5) өзіндік мәтіні мен коммуникативтік жағдаяты қалыптасқан;

6) инструменталды бағытталушы, интерактивтілік, міндеттілік, регламенттілік, статустылық, конвенционалдылық, нәтижеге жету барысында қатысушылардың өзара байланыстылығы, бәсекелестікке байланысты корпоративтілік, аргументативтілік, императивті-валитивтік, рекативтік және интегративтілік;

7) көпфункционалдылық, полиинтенционалдылық, іскерлік мәдениетін дамытудың тенденцияларын көрсету, жарнамалылық және әсер ету, ықпал ету, ақпараттылық, әлеуметтілік, субмәдени байланыстылық;

8) поликодтылық, полифониялылық.

Аталған ғылыми жұмыста дискурс ұғымының анықтамасын, негізгі белгілерін, тілдік-коммуникативтік сипаттарын сараптай келе, іскери дискурстың ұлттық белгісін ашуға тырыстық. *Іскери дискурстың ұлттық белгілеріне:*

1) белгілі бір ұлт пен сол ұлттың мәдениетіне тән тілдік бірліктер, қарым-қатынастың ауызша және жазбаша формалары;

2) белгілі бір ұлт пен оның мәдениеті шеңберінде қалыптасқан іскери контекст, іскери концепт, іскери ережелер мен қағидалар, іскери тілдік бірліктер, іскери жағдаяттар, іскери мәтін, ұлттық фрейм, ұлттық образ, стереотип, тезаурус;

3) іскери дискурс пен коммуникативтік және мәдениетаралық қатысым функциясының жақындығы, туыстығы;

4) іскери дискурс бір ұлт немесе мәдениет өкілінің тұрмыстағы және тіршіліктегі қатынасына жеке тұлға немесе топ өкілі ретінде негізделеді;

5) дискурс қай салада болсын алдымен бір ұлт немесе мәдениет ішінде орын алып, локалды қызмет атқарады, тек содан кейін ғана глобалды сипатқа ие болады.

Әдебиеттер

- 1 Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. - Волгоград, 2000.
- 2 Дүйсембекова Л. Қазақ ресми -іс қағаздары. - Алматы: Ана тілі, 2005. - 208 б.
- 3 Макаров М.Л. Основы теории дискурса. - М., 2003.
- 4 Буркитбаева Г.Г. Деловой дискурс: онтология, интеракция и жанры. - Алматы, 2005.
- 5 Буркитбаева Г.Г. Текст и дискурс. Типы дискурса. - Алматы, 2006.
- 6 Ахатова Б.А., Кульгильдинова Т.А. Коммуникативные технологии в деловой сфере. – Алматы: Экономика, 2009. - 248 б.
- 7 Мусатаева М.Ш., Амирова Ж.Г., Екшембеева Л.В. Теоретические и методические аспекты изучения лингвистики текста и дискурса. - Алматы, 2012. - 294 с.

Асанова Г.С.

магистр филологии, ст.преподаватель, докторант,
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

Природа и специфика делового дискурса

Природа и специфика делового дискурса - один из жанров институционального дискурса. Проблема дискурса до сих пор остается актуальной проблемой и вызывает интерес у ученых. Особенности делового дискурса вызывают дискуссии разных лингвистов, особенно в части отличительных черт делового дискурса и других видов дискурса.

Assanova G.S.

master of philology, senior instructor, PhD doctorate course student,
Kazakh Ablai Khan UIR&WL, Almaty, Kazakhstan

Nature and specificity of business discourse

The nature and specific features of business discourse - one of the main genres of institutional discourse. The problem of discourse is still topical and interests scientists of today. The basic characteristic features of business discourse discuss the different researchers, and also the various definitions and viewpoints of linguists according to the given theme.

УДК 81' 1:001

Халық Г.Ж.

педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, роман-герман филологиясы кафедрасы, Абылай хан атындағы ХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан

МӘТІН ТАЛДАУ - АУДАРМАШЫНЫҢ МӘТІНДІК ҚҰЗЫРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСІ

Мақалада көркем аударма мәселесі, ағылшын тілінен қазақ тіліне аударма барысында аударма құзырлығын қалыптастыру сөз болады. Көркем аударма аударматанудағы ең күрделі сала. Өйткені көркем аудармада шығармашылық белгі сипаттарының лингвистикалық және лингвомәдени қырлары ерекше көрінеді.

Тірексөздер: көркем аударма, түпнұсқа, мәтін, аударматану, стилистикалық бейнелеуіш сөздер

Қазақ халқының тарихындағы аударма ісінің тәжірибесі зерделенгенде, ғалымдар қазақ тіліне аударудың алғашқы ғылыми жазба үлгісінің жасалуының бірі деп ағартушы Ы.Алтынсариннің 1879 жылы жарияланған «Қазақ хрестоматиясы» оқулығымен байланыстырады [1]. Ұлы ағартушы қазақ тілінде жазылған алғашқы оқу құралы - «Қазақ хрестоматиясына» орыс классикалық әдебиеті өкілдерінің шағын туындыларын тәржімалап енгізді, бұл істі жазба түрде жүзеге асырып, өзге халықтың әдеби нұсқаларын білім беру әдістемесіне батыл араластырғандағы ғалым– педагогтың көздеген мақсаты ағартушылық міндеттің үдесінен шығу болатын.

Көркем аударма аударматанудағы ең күрделі сала. Өйткені көркем аудармада шығармашылық белгі сипаттарының лингвистикалық және лингвомәдени қырлары ерекше көрінеді. Көркем әдебиет саласындағы аударма мәселесі жайлы зерттеуші маман «Шығарманың мәтінін бастан – аяқ тәржімалау мүмкін емес. Әсіресе, поэзиялық шығармалардың аудармаларында кейбір еркіндіктер болмай қоймайды. Оның себебі де бар – әр тілде қалыптасқан сөз қолдану тәсілдері түрлі болып келеді. Сондықтан, бейнелі сөздерді көшіріп, сол түпнұсқадағы қалпын сақтап жеткізу жеңіл емес. Басқа тілде айтылған ойдың жалпы мағынасын жеткізуден гөрі, сол әдебиетке тән көркемдік ойлау, бейнелеп сөйлеу, сөз қолдану өзгешеліктерін дәл келтіру әлдеқайда қиын. Ал, онсыз көркемдік ой – сезімнің әсерлілігі де толымды болмайды» дейді [2]. Көркем аударма үрдісінің нәтижесінде түпнұсқаның мазмұны мен пішіні арасындағы бірлік пен тұтастықтың сақталуының маңызы жоғары. Түпнұсқаның мазмұны мен пішіні арасындағы байланыс, келісім мен жарасым аудармада сақталмаған жағдайда әдеби шығарманың көркемдік табиғаты, автордың шығармашылық даралығы мүлде бұрмаланып, екеуі екі бөлек туынды болып шығады. Мұндай жағдайда аудармадан түпнұсқаның мазмұны да, көркемдік – бейнелеу ерекшеліктерін де табу қиынға түседі.

Болашақ аудармашыларды тәржіма саласына оқытуда аударманы салыстырмалы түрде талдау аударматану тәжірибесіне оқытуда маңызды әдіс болып табылады. Мәтіндерді салыстыра отырып, аударманың ішкі сырын ашуға, эквивалентті бірліктерді анықтауға, сонымен бірге түпнұсқа бірліктерін аударма мәтінінің эквивалентті бірлігімен алмастыру кезінде болатын форма мен мазмұн өзгерістерін табуға болады. Мұндайда бір түпнұсқаның екі немесе бірнеше аудармаларын салыстыруға болады. Аудармаларды салыстырмалы талдау тілдердің әрқайсысының ерекшелігіне байланысты аударманың типтік қиыншылықтарын жеңуге, түпнұсқаның кейбір элементтерінің аудармада берілмей қалғанын анықтауға мүмкіндік береді. Мысалы, Американдық ақын Лэнгстон Хьюздің «The theme for English B» шығармасын түпнұсқа және аударма мәтінде салыстыра зерттеп көрелік [3]. Мәтін 1951 жылы жазылған, оның мазмұны бойынша колледж студентіне үй тапсырмасына эссе жазу тапсырылады. Тақырып атауы «A theme for English B» деп аталынады, демек «B бағасына лайықты шығарма» дегенді білдірсе керек. Мәтінді оқып, аударма нұсқасы дайын болған соң ғана мәтінге «Тақырып» атауы берілді. Оқытушы ақ нәсілді, студент кара нәсілді. XX ғасырдың 50 жылдары Америка Құрама Штаттарында расалық тақырып, адамдарды нәсілге бөлу кең етек алды. Ақын осы саяси мәселені, оқу орнынан үйіне жеткенге дейінгі кезеңді, көңіл күйін қағаз бетінде суреттейді. Шығарма тілі жеңіл. Мұнда теңеу, салыстыру секілді стилистикалық бейнелеуіш сөздер жоқ. Дегенмен, поэтикалық сарын мен екпін, ұйқас бар. Мәтін жас адамның атынан баяндалып, осы жастағы жігіттің өмірге деген құштарлығын өлең жолдарымен жеткізеді. Түпнұсқа мәтін ритмикалық. Өлең өткен шақта басталады:

«The instructor said, Go home and write a page tonight». «Said» айтты. Ал келесі жол келер шақ формасы, болжау:

And let that page come out of you -

Then, it will be true – яғни, барлық ұстаздар шәкірттеріне «еш жерден көшірмей, өздерің жазыңдар» деген кеңес сарыны естіледі. Жазылатын шығарма сенің ішкі ойыңнан шықса, ол шындыққа жанасады. Мәтіннің өзге жолдары түгелдей жай осы шақ формасында тұр, күнделікті қайталанатын іс әрекет, колледж студентінің тіршілігі.

Мәтінде бірнеше жер су, көше атаулары, адам есімдері бар: Winston-Salem, Durham, Harlem, Bessy, bop, Bach, St. Nicholas, Eighth Avenue, Seventh, Y, New York. Бұл атаулар қазақ тіліне аударылғанда дәл сол күйінде транскрипция тәсілі арқылы жеткізіледі.

Төмендегі кестеде түпнұсқа мәтін мен аударма мәтіннің салыстырмалы талдау жолдары көрсетілген, осыған тоқталып көрелік.

1 Кесте

Түпнұсқа мәтін	Аударма мәтін	Мәтін талдау
<p>It's not easy to <i>know</i> what is true for you or me at <i>twenty-two</i>, my age. But I guess I'm what. I <i>feel</i> and <i>see</i> and <i>hear</i>, Harlem, I <i>hear</i> you: <i>hear</i> you, <i>hear</i> me - we two-you, me, <i>talk</i> on this page. (I <i>hear</i> New York too.) Me - who?</p>	<p>Оңай емес <i>түсіну</i> ақиқат не өмірде Бұл жаста мені, Сізді де. <i>Сеземін</i> бәрін, <i>естимін</i>, <i>көрем</i>. <i>Естимін</i> сені, оны да, Уа Харлем, О, Нью-Йорк, <i>тыңдашы</i> мені! Тек Сіз бен Біз, <i>сөйлестік</i> қағаз бетінде. <i>Естір</i> мені сонда кім?</p>	<p>Түпнұсқада етістіктер көп қолданылған. Өйткені етістік қимыл-іс әрекетті білдіріп, мәтіндегі өмір қозғалысын сипаттайды. Аударма нұсқада олардың барлығы жеткізілген. <i>Hear</i> сөзі түпнұсқада бірнеше рет қайталанады. Өлеңде бір сөздің қайталануы заңдылықты. Аудармада олар: <i>естимін, тыңдашы</i> синонимдерімен беріледі.</p>
<p>Well, I like to <i>eat</i>, <i>sleep</i>, <i>drink</i>, and <i>be in love</i>. I like to <i>work</i>, <i>read</i>, <i>learn</i>, and <i>understand life</i>. I like a pipe for a Christmas present, or records - Bessie, bop, or Bach...</p>	<p><i>Сүйемін</i> оқу – білімді, өмірден ептеп тоқуды <i>Күтемін</i> жаңа жылдық сый – сияпат, Бепси, поп, Бах шығармасы – ол ғаламат,</p>	<p>Аударма нұсқада; <i>жеу</i>, <i>ұйықтау</i>, <i>ішу</i>, <i>сүю</i>, <i>жұмыс істеу</i>, <i>кітап оқу</i>, <i>үйрену</i>, <i>өмірді түсіну</i> деген етістіктердің кейбірі аудармада артық мағына жеткізетіндіктен түсіп қалған. «Кристинмас силығына Бесси мен Бахтың музыкалық пластинкаларын немесе темекі түтігін сиға алу ұнайды» тіркесі де аударма мәтінге рифмалық өзгешелікке байланысты түсірілген. Дегенмен, «сүйемін, күтемін» етістіктерімен жоғалған жолдарға өтеу жасалынады.</p>
<p><i>But it will be a part of you, instructor.</i> You are white - yet a part of me, as I am a part of you. That's American.</p>	<p>Мен түстімін, қағаз ақ Шашыраған ойым тап Мен Сенмін - Сен Менсің, Нағыз Американдық.</p>	<p>Түпнұсқада студент оқытушыға қарата, шығарманың оған да қатысты бар екендігін атап өтеді. Бірақ мәтін еркін аударылды «<i>But it will be a part of you, instructor</i>» жолдары түсіп қалды.</p>

Аударма барысында мәтін құрылысына лексикалық және грамматикалық өзгертулер жүргізілді. Аудармашының мақсаты шығармада суреттелген ойды, түпнұсқаның мағынасын, мазмұнын дәл жеткізе білу. Поэзиялық аудармада өлеңнің ырғағы мен ұйқасын сақтап қалу мақсатында кейбір тілдік өзгерістер

жасауға тура келеді. Түпнұсқа мен аударма мәтіндерінің мазмұнының ортақтығы, мағыналық жақындығы аударманың эквиваленттілігі немесе баламалығы болып табылады [2;119 б]. «Аударма реквизитін орындау кезінде түпнұсқа мен аударма мазмұндарының арасындағы нақты қатынастарды зерделеу сол ортақтықтың шегін, яғни түрлі тілдегі мәтіндердің барынша мүмкін мағыналық жақындығын белгілеуге, сол сияқты түпнұсқаға минималды жақындығын анықтауға мүмкіндік болуы керек, сонда ғана бұл мәтін эквивалентті аударма болып танылуы мүмкін» дейді әдіскер оқытушы Зейнулина А. «Кәсіби қазақ тілін оқыту кезеңіндегі аударма реквизиті» атты еңбегінде. Әр аудармашының мақсаты - аударманың эквиваленттілігіне жету. Осы орайда болашақ аудармашының аудармашылық құзырлығы:

- өзге адамның жазу мақсатын анықтай отырып, түпнұсқа мәтіннің мағынасын сауатты талқылай алу;

- негізгі мәтіннің лексика – грамматикалық құрылысын аударма мәтіннің құрылысына қарай жақындату;

- мәтіннің идеясына, көркемдік ерекшелігіне назар аудару болып табылады.

Қорыта айтқанда, осы аталған талаптар дұрыс жүзеге асқан жағдайда болашақ аудармашыны аударма нормасы мен тәжірибесіне оқыту, оның мәтінмен жұмыс жасай алу құзырлығын дамыту міндеті шешімін табады деуге болады.

Әдебиеттер

1 Алдашева А. Аударматану (Лингвистикалық және лингвомәдени мәселелер). - Алматы, 2006. – 12 б.

2 Абдрахимова Г.Б. Компетентностный подход в подготовке будущих переводчиков: Матер.междунар. науч.-практ.конф. КазУМОиМЯ им. Абылайхана. - Алматы: КазУМОиМЯ, 2006. – 119 б.

3 Langston, Hughes. Poems of our time. –L., Knopf, 1967.

4 Жайлыбаева М.Н. Көркем әдебиет саласындағы аударма мәселесі // Вестник КАСУ. – 2006. - №2. –6б.

Халық Г.Ж.

магистр пед. наук, ст. преподаватель, кафедра романо-германской филологии,
КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

Анализ текста – метод формирования текстовой компетенции у переводчика

Проблемы переводческой работы поэтического текста - важная составляющая переводческой компетенции при переводе с английского языка на казахский язык. Поэтому анализ текста играет первостепенную роль в формировании текстовой компетенции переводчика.

Halyk G.Zh.

master of pedagogical sciences, senior instructor, Romano-Germanic Philology Chair,
Kazakh Ablai Khan UIR&WL, Almaty, Kazakhstan

Text analysis – the method of formation of textual competence of translators

A translation study is the domain of linguistics, from this point of view it is significant to teach future translators to the interpretation of source text and compare with the target text relevance and its adequacy. Westops at source text interpretation and lexical, grammatical problems of poetry translation from English into Kazakh language. The analysis of a translated verse and formation of future translator's text competence through comparison of pair texts - the method of formation of textual competence of translators.

УДК 397.86

Есентаев Б.Е.

магистрант Университета «Сырдария», Жетысай, r_aha_babaha@mail.ru

Есентаев Т.Е.

магистрант Университета «Сырдария», Жетысай,
botaqoz-yessentayeva@ast.qsi.org

Даулеталиева Р.Р.

канд.пед.наук, Евразийский технологический университет,
Алматы, dauletalieva@mail.ru

**ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
МИРОВОЗРЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЕВРАЗИЙСТВА НА ПРИМЕРЕ
КАЗАХСТАНСКОГО ОБЩЕСТВА В УСЛОВИЯХ ВУЗОВСКОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье рассматриваются философские, эпистемиологические, культурологические проблемы евразийства, главные концепции теории, их парадигмальная значимость и методологические принципы применения в общественной практике. Анализируется вся многосложность и многоаспектность теории евразийства, ее перцептивная связь с философией казахских мыслителей, в свете, так называемой теории «двух миров». Приводится дискурсивный анализ трудов по евразийству и определяются общие перспективы развития мировоззренческой культуры обучающихся на основе ключевых концепций евразийства.

Ключевые слова: мировоззренческая культура евразийства; казахстанское общество

Становление мировоззренческой культуры личности в условиях вузовского профессионального образования должно быть осмысленно преподавателем с учётом ведущих идеалов, социальных принципов и норм, способов деятельности, присущих конкретной культуре общества и отложившихся в качестве его базисных духовных и практико-деятельностных компонентов.

При изучении курса «Истории Казахстана» представляют большой научный интерес философские и эпистемиологические принципы мировоззренческой культуры евразийства на примере казахстанского общества. В них находят отражение главные нравственно-этические нормы социально-политического состояния общества как прошлого, так и сегодняшнего дня. И с полной уверенностью можно говорить, что в них заключена высшая идейная сущность возвышения человеческого разума. Казахстанское общество становится воплощением лучших традиций евразийства и наследницей духовных богатств тюркской культуры.

Преимственность философской мысли евразийцев основана на славяно-тюркских культурных традициях. В отличие от западного «рационального» гуманизма, ставящего в центр проблему самой личности человека, восточный гуманизм более широк в своих постановках и рассматривает экзистенциальные аспекты бытия человека. История сложения номадической цивилизации доказывает нам высокую трансцендентность сознания и глубокую философскую основу мышления кочевников. Этическое богатство их мировоззрения расширилось за счет давних и тесных взаимных связей с оседлыми племенами Древней Руси.

Образование теории о культурно-историческом типе «двух миров» - субконтинента Евразия позволяет объяснить сущность механизмов этногенеза казахов, а также различных политических процессов интеграции и сепарации, получивших мощный толчок за последние пять десятилетий в мире. Как отмечает У. Бек, в результате противоречивых глобализационных процессов формируется «глобальное общество риска» - общество, в котором «взрывается» ответственность государственных институтов, оказывающихся беспомощными при соприкосновении. Н.Я. Данилевский в книге «Россия и Европа» (1869) предупреждал об опасности утверждения на Земле одного культурно-исторического типа. Он говорил о губительности такого пути для человечества, поскольку господство одной цивилизации, одной культуры лишит человеческий род необходимого условия совершенствования - элемента разнообразия. Технологические достижения влекут за собой глобальные проблемы и угрозы [1]. Выступления евразийцев против глобализации обосновываются именно заботой о сохранении эгалитарности культурных ценностей и, что самое главное, направлены больше против мондиализма, распространяющегося «в тени» глобализма и несущего в себе прямую угрозу развивающимся странам.

Статья А.А. Гревцевой «Глобализация: парадигмы и перспективы» подтверждает опасения евразийцев в деструктивном свойстве процесса глобализации, в ней она указывает, что глобальная культура основана на усреднении ценностей. Это культура - культура для всех. Глобализация заменяет собственно культуру цивилизационным ее симулякром (индустриально производимой массовой культурой) и вообще не может быть окончательно осуществлена без ценностного разложения культуры. Таким образом, происходит унификация культуры и имеет место тенденция к принятию за ее единую модель западные ценности (явление «вестернизации»). Подобное не отвечает интересам и стремлениям других участников процесса глобализации. Речь идет о «сильнейшем испытании для национальной и культурной идентичности». Унификация культур – это создание популярной массовой культуры, отвечающей на запросы «усредненного» большинства, - уже не культура в самобытном, сущностном понимании [2].

Этические суждения казахских мыслителей о толерантности как важной части мировоззренческой культуры призывают к активной деятельности человека на пути гуманности и справедливости. Они пересекаются с ключевыми понятиями поздних евразийцев. Образцом истинного и всестороннего понимания культур России и Запада является творчество Абая Кунанбаева, ставшее, по сути, учением о нравственном облике человека, проявляющим не

любяльность, нейтраллизм, а истинное великодушие и милосердие. Милосердие - этический феномен, путь к диалогу и сотрудничеству, нравственный идеал общественного развития, конечная цель всех этико-философских и религиозных учений. Абай - уникальное явление в истории казахского народа, величина евроазиатского масштаба, впервые реализовавший синтез идей двух миров - Востока и Запада, ставшими составными компонентами историософии евразийства. В его трудах, проникнутых глубокими раздумьями о естестве миропонимания и непреходящих ценностях человека, звучат мотивы интегрирующего восприятия глоболизирующего мира. Вклад абаевского творчества в мировоззренческую культуру огромно - это целый пласт народной мудрости о гуманизме и межкультурном диалоге.

Выступление Президента РК Н.А.Назарбаева на I Съезде лидеров мировых и традиционных религий служат лишним подтверждением объединяющей роли казахстанской модели построения общения и межетнического диалога. Он говорил, что нельзя создать единое религиозное пространство, пока нельзя преодолеть имеющиеся различия, однако значимость постоянного диалога состоит в том, что, несмотря на разногласия сохраняются сам смысл и процесс поиска мира и согласия, ясности и гармонии [3]. Отсюда, главным критерием практического применения концепций неоевразийства можно назвать толерантность и гуманизм, традиционализм и модернизацию. К слову, модернизация как понятие представляет собой процесс дешаблонизации и слепого копирования европейских ценностей. Оно несет в себе семантический смысл обновления на основе технического прогресса, но с условием пропорционального роста и когнитивно-эмоциональной сферы современного человека, так как именно в этом заложена ключевая идея евразийцев – смысл существования человека состоит в высшем сознательном служении обществу. В этой связи, евразийство открывает, прежде всего, скрытые возможности духовного развития казахстанского общества и создает новые перспективы в развитии нашего государства.

Истоком национальной философской мысли, прежде всего, является казахское народное образование как составная часть интегрального знания кочевников. Обогащение его через сплавление арабской, персидской, древнетюркской культур расширило возможности актуализации евразийского мироотношения, раскрыло новые грани и смыслы, заложенных в ней истинно глубоких идей, создало эффект консолидирующей силы номадических и земледельческих культур. Л.Н.Гумилев отмечал, что на континенте Евразия мы все евразийцы - с общей ментальностью, с общим мироощущением, особенно казахи и русские. Евразийские идеи выдвигал и великий казахский педагог и общественный деятель Ыбрай Алтынсарин. В своих трудах он утверждал высокие идеи просвещения народа, через приобщение к европейской культуре, с тем, чтобы создать условия формирования свободы личности. Создание светских школ он считал важнейшим условием общественного прогресса казахского общества, доказывая необходимость обучения молодого поколения, раскрытию их духовных, творческих сил. Воспитание свободной личности нового времени является центральной идеей евразийства, которую принимает и развивает Алтынсарин, закладывая основу евразийской философии образования.

В работе Нурышевой Г.Ж., доктора философских наук Казахстано-Британского университета философское мировоззрение казахского народа отмечено, что кочевой казахский народ был един с природой и определяющей установкой его кочевой жизни была парадигма «человек-природа». Кочевой образ жизни тесно связан с движением, а движение есть стремление к совершенствованию и постоянному обновлению. Постоянное кочевничество, долгий и тяжкий путь переселения с одного места на другое воспитывали у казахов такие нравственные черты как терпение, взаимопонимание, заботливость, умение жить в коллективе, дисциплинированность и др. При оседлом образе жизни возникает проблема власти, а в кочевом обществе отношения между людьми регулировались через традиции и обычаи. Кочевник, в отличие от оседлого человека, остается относительно свободным индивидом общества. Бесконечное пространство кочевого образа жизни стало основой особенной культуры, своеобразного искусства казахов, его высокого творческого вдохновения [4]. В свое время об этом верно сказал Ч.Валиханов, подчеркнув, что на поэтический и умозрительный дух степных кочевников, возможно, оказали влияние беззаботная кочевая жизнь или постоянное созерцание природы, всегда открытое звездное небо и беспредельные и зеленые степи. Основная категория философского миропонимания казахов, на наш взгляд, – жизнь-өмір. Жизнь является самой главной среди ценностей, окружающих человека. Столь высокие идейные концепты широко востребованы сейчас.

Гумилевская теория этногенеза помогла расставить акценты в суждениях евразийства и подвести к пониманию логики появления этнических групп, объединяемых единым пространством, экономическими и культурными связями. Его теория, по сути, становится философией историографии России. В духовной атмосфере казахской интеллигенции были значимы и популярны идеи Л. Гумилева об этногенезе русских и казахов, о взаимовлиянии двух миров - Леса и Степи в конструировании истории русского и казахского этносов [5].

Его детерменисткая концепция объясняет закономерность взаимодействующего фактора на социокультурную основу этногенеза. При этом создает основу для развития и упрочения парадигмальности евразийства. В творчестве казахских философов Абая и Шакарима мы тоже находим мотивы интегрального мировоззрения. Концепция о Совершенном человеке воплотилась у них в идею духовного самосовершенствования человека, культивирование в человеке общечеловеческих ценностей: Истины, Добра, Красоты.

В Казахстане центром духовного евразийского пространства является Олжас Сулейменов, который сам персонифицированное воплощение модели современного евразийца. Его идеи наднационального диалога этносов предваряют будущность общечеловеческих связей, ликвидации отчужденности и разобщенности общества, переориентации ментальности и переоценки ценностей. Идеи евразийства и взаимовлияния тюркского и русского языков в его интерпретации усилили духовную эволюцию казахской интеллигенции в сторону евразийства как существенной составляющей казахской национальной идеи и идентичности, и положительного этнического автостереотипа казахов.

Евразийство заметно выделяется наличием в своих философских конструкциях наличия онтологических положений религиозного характера. Основоположники евразийства - русские эмигранты глубоко прорабатывали мысль православия как возрождения духовности и, соответственно, личности. Евразия воплощает в себе неразрывный принцип существования социальной материи в ее атрибутах социального пространства и социального времени, она есть одно из убедительнейших доказательств наличия социального пространственно-временного континуума в географическом пространстве. Но данная неразрывность есть плод совместной деятельности субъектов (политических, этнических и т.д.), населяющих данное пространство.

Таким образом, евразийский гуманизм выражается в развитии диалога культур, причем создание не западного диалогического мышления, а собственно полифункционального, экзистенциального философского мировидения. На основе изучения научных источников, мы провели интерпретацию евразийского опыта консолидации обществ для выработки своих позиций к таким политическим идеологиям как панславянизм или же пантюркизм. Практической задачей, стоящей перед учебным заведением является создание информационно-педагогической среды, способствующей формированию у обучающихся мировоззренческой культуры евразийства. Национальная идентичность становится результатом перестройки ментальности, в первую очередь, интеллектуальной части населения.

Список литературы

1 Арсентьева И.И. Глобализация и перспективы мирового развития // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - № 81.

2 Гревцева А.А. Культурная глобализация: проблемы и парадигмы // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. - № 70.

3 Назарбаев Н.А. Доклад на I мировом съезде мировых лидеров и традиционных религий «О конфессиональном согласии и межэтническом диалоге». - Астана, 2003. - С.6.

4 Нурышева Г.Ж. Об особенностях философии казахского народа: [электронный ресурс] - Режим доступа URL:http://www.rusnauka.com/23_NPM_2011/Philosophia/3_88970.doc.htm -(дата обращения 14.12.2013г.).

5 Гумилев Л.Н. Ритмы Евразии. Эпохи и цивилизации. - М., 1993. - С.187.

Есентаев Б.Е.

магистрант, «Сырдария» Университеті, Жетісай

Есентаев Т.Е.

магистрант, «Сырдария» Университеті, Жетісай

Даулеталиева Р.Р.

п.ғ.к., Еуразия технология университеті,

Алматы, Қазақстан

**Қазақстан қоғамындағы жоғары кәсіптік білім саласындағы
білім алушылардың Еуразиянамадағы дүниетанымдық
мәдениеттілігін қалыптастыру**

Теорияның көпкүрделілігі «екі әлем» ілімі ретінде талданып, қазақ ойшылардың философиясымен дүниетанымдық байланысы көрсетілген. Еуразинама туралы ғылыми еңбектерін жүйелі дискурсивті саралаудан өткізіп, келешекте білім алушылардың дүниетанымдық мәдениеттілігін еуразиялық тұжырымдамалар арқылы қалыптастыруды көздейді.

Esentaev B.E.

master course student, «Syrdarya» university, Zhetisay, Kazakhstan

Esentaev T.E.

master course student, «Syrdarya» university, Zhetisay, Kazakhstan

Dauletaliyeva R.R.

c.p.s., Eurasian Technological University,

Almaty, Kazakhstan

**Creation of Eurasianism spiritual culture with the students based on the example
of Kazakh society in the course of university professional education**

The analyse of all complicity and diversity of Eurasianism theory, its perceptual connection with the Kazakh phylosphers in the light of the so-called theory of "two worlds" is important to understand this phenomenon. The article provides a discursive analysis of the works on Eurasianism and defines the overall prospects for the development of spiritual culture of a modern society based on the key concepts of Eurasianism. Weshows that the discuss of the philosophical, epistemological, cultural problems of Eurasianism, the main concepts of the theory of paradigmatic value and methodological principles used in social practice.

УДК 81'1

Рахимжанова М.

магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ РЕФЛЕКСИВНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИЯ

Современный образовательный процесс нацелен на подготовку высококвалифицированных специалистов. В условиях модернизации образовательной системы большую роль играет овладение иностранным языком на базе культурологического подхода. Кроме того, компетентностная парадигма образовательного процесса на сегодняшний день служит практико-ориентированным базисом в подготовке выпускников. В свете вышесказанного формирование рефлексивно-развивающей компетенции будущих учителей иностранного языка является неотъемлемым компонентом профессионализма.

Ключевые слова: рефлексивно-развивающая компетенция, компетентностная парадигма, образовательный процесс, культурологический подход

Учитель иностранного языка – одна из профессий, где основой успеха является самостоятельная работа в процессе обучения, личный активный настрой на самосовершенствование. При обучении студентов базовому иностранному языку должна быть установка на увеличение объема лингвокультурологического и аксиологического тезауруса, постоянную активизацию словарного запаса иностранного языка, на выход в иноязычное общение, в межкультурную коммуникацию. Компетентностная модель учителя ИЯ предполагает формирование таких компетенций как: межкультурно-коммуникативная компетенция; профессионально-контентная компетенция; профессионально-прикладная компетенция; профессионально-идентифицирующая компетенция.

Беря за основу методологические принципы лингво-культурологической платформы, научную школу С.С. Кунанбаевой, под личностью «субъекта межкультурной коммуникации» понимается личность с высоким уровнем сформированности когнитивно-знаниевых и деятельностно-коммуникативных основ межкультурной коммуникации, отражающих наличие «вторичного когнитивного сознания» субъекта и обеспечивающих способность личности адекватно осуществлять межкультурную коммуникацию, гибко реагируя на вариативную изменчивость ситуаций общения, проявляя при этом прочную закрепленность социо-и-лингвокультурологических компонентов

межкультурной компетенции, коммуникативную и поведенческую культуру, соответствующую нормам лингвосоциума [1].

Структура межкультурно-коммуникативной компетенции отражает характер образовательной компетенции и представляет собой сложное личностное образование, включающее знания о родной и иной культуре, умения и навыки практического применения своих знаний, а также совокупность качеств личности, способствующих реализации этих знаний, умений и навыков, и, наконец, практический опыт их использования в ходе взаимодействия с представителями иной культуры. Межкультурно-коммуникативная компетенция является образовательной компетенцией при изучении иностранного языка и иноязычной культуры, при этом объектом реальной действительности при формировании межкультурно-коммуникативной компетенции является процесс общения представителей различных культур [2]. В научной школе С.С.Кунанбаевой в составе межкультурно-коммуникативной компетенции выделяются: *лингво-культурологическая субкомпетенция*, формирующая у языковой личности первичной «концептуальной картины мира» на базе своей культуры, как лингвокультурное отражение национального языкового сознания и менталитета; *социо-культурологическая субкомпетенция*, формирующая у языковой личности «вторичного когнитивного сознания» как концепта и образа мира другого лингвосоциума и формирования в его когнитивной системе «вторичных конструкций - знаний», соотносящихся со знаниями о мире и языке «инофона». Данный вид субкомпетенции формируется как «новое» на базе «данного» – культуры и «языкового сознания» на базе своей культуры и языка; *концептуальная субкомпетенция*, обеспечивающая посредством изучения языка отражение концептуально-организованного представления «картины мира» другого социума как результат единого интегрированного механизма обработки естественного языка в сознании человека; *когнитивная субкомпетенция*, обеспечивающая формирование языка как неотъемлемой части процесса познания и формирование мышления. Сформированность когнитивной субкомпетенции проявляется в когнитивных структурах как ментальных образованиях, посредством которых человек воспринимает окружающий мир и взаимодействует с ним как обобщенный носитель естественного языка, отражая коллективное сознание, обусловленное социальным менталитетом социальных категорий общества; *личностно-центрированная субкомпетенция*, обеспечивающая использование в языке общих когнитивных механизмов, точнее, регулирующая механизм обработки языка в сознании параллельно на всех уровнях – семантическом, синтаксическом, прагматическом. Другими словами, личностно-центрированная субкомпетенция предопределяет отражение языковой личностью такой структуры как концепт мира через антропоцентрическую парадигму; *коммуникативная субкомпетенция*. Данные субкомпетенции формируются при ведущем когнитивном принципе [3].

Рассматривая межкультурно-коммуникативную компетенцию через призму информатизации, А.Т.Чакликова выделяет в составе межкультурно-коммуникативной компетенции другой ряд субкомпетенций, ведущим и определяющим компонентом которых является рефлексивный:

- *рефлексивно-лингвокультурологическую субкомпетенцию* как формирование новых когнитивно-лингвокультурологических комплексов на основе аккумуляции и синтеза культурологической информации по мере усвоения иноязыка и инокультуры в условиях информационно-образовательной среды, содержание которой детерминировано особенностями сфер и ситуаций межкультурного общения;

- *рефлексивно-социокультурологическую субкомпетенцию* как формирование новых когнитивно-социокультурологических комплексов на основе аккумуляции и синтеза социо-культурного контекста, релевантного для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка, в процессе усвоения иноязыка и инокультуры в условиях информационно-образовательной среды, содержание которой детерминировано особенностями сфер и ситуаций межкультурного общения;

- *рефлексивно-метаязыковую субкомпетенцию* как овладение метаязыком с учетом социо- и лингвокультурного контекста, отражающим социальное, ситуативное и профессионально контекстуальное состояние языка как средства профессионального и личностного общения, в качестве элемента которого рассматривается репрезентация деятельности в информационно-образовательной среде;

- *рефлексивно-коммуникативную субкомпетенцию* как создание собственных полемико-аргументационных дискурсов в профессионально-моделируемых ситуациях общения в условиях информационно-образовательной среды как аутентичного иноязычного профессионально-значимого источника информации [4].

Мы принимаем компонентный состав межкультурно-коммуникативной компетенции, предложенный С.С. Кунанбаевой и А.Т.Чакликовой и ставим перед собой задачу уточнить понятия и содержание *рефлексивно-коммуникативной* компетенции в составе межкультурно-коммуникативной компетенции.

Ввиду существующих разночтений терминов «компетенция» и «компетентность», представляется необходимым обозначить контекст используемых нами понятий. В настоящей работе мы будем исходить из определений данных терминов в формулировке А.И. Субетто: «...компетенция выступает новообразованием в структуре качества учащегося в системе профессионального образования (высшего профессионального образования), формирующимся за образовательный цикл в рамках образовательной системы. *Компетентность* есть не просто совокупность компетенций, а совокупность компетенций, актуализированных в определенных видах деятельности. *Компетентность* есть мера актуализации компетенций в процессе их развития, связанной с самоактуализацией личности выпускника в соответствующих видах деятельности. *Компетенция* как новообразование в динамике качества человека в образовательном пространстве может трактоваться как некий «синдром признаков» (или «нечеткое множество свойств», или интегративная «лингвистическая переменная»), ...как «совокупность ЗУНов, «покрывающих» определенные виды деятельности». Одновременно, она может рассматриваться как система задач деятельности, которые успешно решаются специалистом».

Под *рефлексивной компетентностью* понимается профессиональное качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексивные процессы, что обеспечивает процесс развития и саморазвития, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению ее максимальной эффективности и результативности. Рефлексивная компетентность обусловлена имеющимся у субъекта опытом рефлексивной деятельности. В этом контексте рефлексивной компетенцией является научно обоснованная, заранее спроектированная норма, которая отражает социальное требование к подготовке, необходимой для эффективной рефлексии личности в определенной сфере. К основным структурным компонентам рефлексивной компетентности относятся: ценностно-смысловые ориентации личности в сфере самоопределения; знания субъекта о себе, о процессе и предмете рефлексии; умения и навыки рефлексивной деятельности [5].

Необходимость формирования механизмов рефлексии у студентов обусловлена тем, что рефлексивная компетентность является одной из ключевых профессиональных компетентностей и более того, по мнению ряда исследователей, она выступает в качестве *системообразующей компетентности* (О.В. Гулеева, Б.П. Яковлев, Ю.О.Кравченко) или *метакомпетентности* (В.А. Метаева, С.В. Сидоров, А.Г. Гаврилов). Успешное профессиональное становление личности зависит от ее способности адекватно оценивать себя и свою профессиональную деятельность, то есть от того, в какой степени специалист способен к рефлексии всех значимых аспектов своей профессионализации.

Под профессиональной компетентностью переводчика принято понимать интегративную характеристику личности специалиста, включающую лингвистическую, социокультурную, психологическую и информационную компетенции и позволяющую переводчику на высоком уровне осуществлять профессиональную деятельность. По мнению С.В.Серебряковой, «при обучении многомерному миру изучаемого языка лингвистов-переводчиков в целях формирования переводческой компетенции большое внимание должно уделяться формированию автономности личности, под которой, в широком плане, понимается способность учиться более продуктивно, взяв на себя определенную долю ответственности за эффективность своего обучения в вузе, приобретение умений и навыков, позволяющих осуществлять самообразование и самосовершенствование и после окончания учебы».

В этом аспекте интересна позиция Л.М. Алексеевой, рассматривающей перевод как рефлексию деятельности. По мнению автора, рефлексия существует в виде актуализации смысла языкового материала, осуществляемой с помощью переводчика. Механизм перевода задан деятельностью переводчика по пониманию исходного текста. Автор отмечает, что у этой деятельности изначально нет конкретных образцов понимания, поскольку она протекает индивидуально в каждом конкретном случае. По словам Л.М. Алексеевой, главными в описании деятельностной теории перевода являются принципы выхода за рамки языка и «распредмечивание», т.е. все то, что дает возможность построить идеальную, а не лингвистическую модель перевода. Автор указывает,

что в методологическом плане понятие рефлексии противостоит понятию эмпиризма. Данная антиномия хорошо соотносится со сменой парадигмы в переводоведении: традиционное переводоведение обнаруживало связь с эмпиризмом, в то время как современные взгляды более обосновываются понятием рефлексии.

В русле нашей работы считаем необходимым рассмотреть теорию рефлексивной лингвистики Л.М. Шайкеновой. Понимание рефлексии в лингвистике связано с сущностью языка как важнейшего средства воплощения рефлексии. Автор отмечает, что благодаря этой направленности включения языка в круг проблем рефлексии языковые данные предстают в ином ракурсе и анализируются на новом уровне абстракции. Означенный подход к рассмотрению участия языка в процессе осуществления рефлексии способствует обнаружению средств реализации главных- коммуникативной и когнитивной- функций языка, открывая ранее неизвестные грани и новые перспективы дальнейших лингвистических изысканий. В связи с этим автор говорит об очевидной взаимосвязи языка и рефлексии, двух неразрывно связанных видов деятельности человека. Лингвистическую базу теории рефлексивной лингвистики составляют: лингвофилософская концепция В. фон Гумбольдта о рефлексивной сущности языка и мышления; идеи генеративной грамматики о креативном характере речевой деятельности, ведущего к гипотетико-дедуктивным построениям: представления теорий речевого общения об интенциональности высказывания; положения когнитивной лингвистики о рефлексивности языковой когниции. По словам Л.М. Шайкеновой, рефлексия над своим участием в коммуникации вынуждает субъект речи превращаться в субъект сознания: идентифицировать и квалифицировать свои (и чужие) чувства, эмоции, реакции, потребности, намерения, мысли, идеи. Соображения, устремления, идеалы, а также способы их объективации в коммуникативном, межличностном, социальном, культурном и интеллектуальном пространстве. Рефлексия как особо выделенное ментальное состояния проявляется в интенциональности действия, поведения, деятельности, познания, мышления, культуры речи и коммуникации. Автор отмечает, что язык - важнейшее средство рефлексии, причем не только рефлексии над языком, речью, межличностными отношениями, культурой и коммуникацией, но и саморефлексии.

С.В. Сидоров и А.Г. Гаврилов выделяют четыре блока компетенций, раскрывающих содержание рефлексивной компетентности.

1. *Рефлексивно-личностные компетенции ориентируют рефлектирующего субъекта на постоянное личностное саморазвитие:*

- способность анализировать себя (свои чувства, интересы, настроение, устойчивые привычки, способности и т.д.), адекватное самовосприятие;
- способность определять и анализировать причины своего поведения;
- способность оценивать последствия своих поступков, определять свои ошибки и успехи.

2. *Рефлексивно-интеллектуальные компетенции связаны с саморазвитием познавательных процессов и индивидуальной предметной деятельности:*

- способность определять основания деятельности (цели и задачи, ценностно-смысловые приоритеты и т.д.);

- способность оценивать собственную позицию в деятельности (степень активности, заинтересованности, своё отношение к объекту деятельности и т.д.);
- способность прогнозировать ход действий;
- способность оценивать правильность выбранной последовательности действий, способов и средств их реализации;
- способность анализировать и оценивать результаты деятельности.

3. *Рефлексивно-кооперативные компетенции обеспечивают продуктивное партнерство в предметной деятельности:*

- способность самоопределения в ситуации совместной деятельности;
- способность принимать коллективную задачу, интерпретировать ее применительно к своей миссии в общем деле;
- способность принимать ответственность за происходящее в группе;
- способность осуществлять пошаговую организацию деятельности;
- способность соотносить результаты с целью деятельности.

4. *Рефлексивно-коммуникативные компетенции определяют эффективность межличностных и внутриличностных коммуникаций:*

- способность «встать на место другого», почувствовать его эмоциональное состояние, понять причины действий другого субъекта в процессе взаимодействия;
- способность участвовать в коллективном анализе прожитых ситуаций;
- способность учитывать действия других людей в своем поведении;
- способность осмысливать свои качества в настоящем в сравнении с прошлым, прогнозировать перспективы развития.

Евдокимова М.Г. определяет рефлексивную компетенцию как совокупность готовностей и способностей вторичной языковой личности, сопряженных с владением и овладением иноязычной коммуникативной компетенцией и межкультурной компетенцией.

С.С. Кунанбаева называет формирование рефлексии (осмысление субъектом результатов и хода своего обучения) одной из важнейших задач интерактивного обучения иноязычному общению [3] и выделяет когнитивно-развивающе-рефлексивный принцип в качестве методологического принципа иноязычного образования [3].

А.Т. Чакликова подчеркивает, что «рефлексия, по сути, является тем психологическим механизмом, формирующим целеполагающую, самоуправляющую, саморегулирующую, самооценивающую, познавательно-творческую и коммуникативную деятельность личности и обеспечивающим достижение конечной цели – сформированность «субъекта межкультурной коммуникации» [6]. Согласно А.Т. Чакликовой, в условиях информатизации иноязычного образования рефлексия проявляется как:

- активизация продуктивного мышления обучающихся: целенаправленное развитие его комплексности, логичности, обоснованности, прогностичности и гибкости, приводящее к способности анализа и оценки ситуации иноязычного общения,

- побуждение учащегося к самоанализу, самооценке, самоорганизации своей деятельности [6]. Проанализировав труды вышеперечисленных исследователей, мы определяем *рефлексивно-развивающую компетенцию* как

способность самостоятельно создавать иноязычные полемико-аргументационные дискурсы, осуществлять рефлексию эффективности коммуникации относительно заданной ситуации общения, а также целенаправленно формировать, развивать и самоактуализировать собственные коммуникативные умения.

Список литературы

- 1 Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (А Memorandum on Lifelong Learning) //Адукатар. – 2006. – №2(8). – С. 24-27
- 2 Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. - Астана, 2004.
- 3 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 264 с.
- 4 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года N 319-III ЗРК. – Астана, 2007.
- 5 Сидоров С.В., Гаврилов А.Г. Теоретические предпосылки проектирования рефлексивной компетентности //Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 1. – С.253-256.
- 6 Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: дисс. ... докт. пед. наук.: 13.00.02. – Алматы, 2009 – 340 с.

Рахимжанова М.

магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Болашақ шет тілі мұғалімін дайындауда рефлексивті-дамытушы компетенцияны қалыптастыру мәселесі жөнінде

Заманауи оқу үдерісі жоғары білікті мамандар дайындауға бағытталған. Оқу үдерісін модернизациялау жағдайында шет тілін мәдени тұрғыдан меңгеру үлкен рөл атқарады. Оқу үдерісінің компетенциялық тәсілі қазіргі таңда білім алушыларды дайындауда практикалық тұрғыдан бағытталған қызмет атқарады. Сай болашақ шет тілі мұғалімін дайындауда рефлексивті-дамытушы компетенциясын қалыптастыру кәсібиліктің қажетті компоненті болып отыр.

Rahimzhanova M.

Master course student, Kazakh Ablai Khan UIR&WL,
Almaty, Kazakhstan

**Problems of formation reflexive-developing competence
in the future specialists on foreign languages**

Modern period of educational development is characterized by various attempts in higher quality and effective result provision. Having acquired the modernized educational paradigm, our academic community placed the personality development through language and culture under the focus of primary research. The competency-based concept claims for professionally ready specialists who are capable to solve practical problems. In this sense, and under the circumstances of current development of Kazakhstani society, it is inevitable to form the ability to evaluate effectiveness of communication within the frame of appropriate situation.

УДК 81'1:001

Муратова М.О.

магистрант, КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

ТЕКСТ И ДИСКУРС: СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ

В статье рассматривается дискуссионный вопрос соотношения смежных лингвистических понятий (текста и дискурса), имеющий принципиальное значение для наиболее последовательной и непротиворечивой трактовки. Делается попытка выявить данное соотношение посредством детерминации понятий текста и дискурса в системе языка/речи. Предлагается определение дискурса в русле решаемого вопроса.

Ключевые слова: текст, дискурс, язык, речь, система языка, система речи, текстуальный анализ, дискурсивный анализ

Вопрос о соотношении текста и дискурса является спорным в современной лингвистике. Вместе с тем, он имеет принципиальное значение для трактовки этих понятий, которая, кстати, также далеко не однозначна. Бесспорно лишь то, что текст и дискурс - смежные понятия. Как показывает обзор научной литературы, большинство определений дискурса даётся через текст, но, чаще всего, текст, осложнённый некоторыми характеристиками: «Дискурс - это текст...» (Есть, конечно, работы, где термины «текст» и «дискурс» используются как тождественные, взаимозаменяемые) [1]. Но это, по нашему мнению, неправомерно, в силу хотя бы того, что нецелесообразно обозначать одно явление разными терминами. Кроме этого, не во всех контекстах возможна их взаимная замена). Поэтому, на наш взгляд, наиболее логично выстраивать рассуждение от определения текста через выяснение соотношения текста и дискурса к определению дискурса. Разногласия в трактовке текста во многом обусловлены неоднозначным пониманием его статуса по отношению к дихотомии язык / речь, идущей от В. фон Гумбольдта и научно обоснованной Ф. де Соссюром. Как известно, Ф. де Соссюр, говоря о речевой деятельности (*langage*) как о совокупности всех языковых явлений, выделяет в ней две основные составляющие - язык, *langue* (собственно язык) и речь, *parole* (конкретные речевые акты) и признаёт за языком социальный, устойчивый, системный характер, а за речью - индивидуальный, свободный характер [2]. Последние характеристики в современной лингвистике поддаются некоторой корректировке. Так, речь считают системной и социальной. Л.В. Щерба, говоря о трёх аспектах языка (речевая деятельность - «процессы говорения и понимания»; языковая система - «словарь и грамматика»; «языковой материал» - «совокупность всего говоримого и понимаемого в определённой конкретной обстановке в ту или иную эпоху жизни данной общественной группы» [3],

уточняет дихотомию Ф. де Соссюра (язык / речь как процесс / речь как результат).

Текст относят то к сфере языка (узколингвистический подход) [4], то чаще - к сфере речи (Л.М. Васильев, И.Р. Гальперин, Е.А.Реферовская, Т.В.Матвеева, Е.В. Ерофеева, А.Н. Кудлаева, В.Г. Костомаров, Е.А. Баженова, М.П. Котюрова, Н.С. Валгина, К.А. Филиппов и др.).

Первая трактовка исходит из понимания текста как единицы высшего уровня языковой системы (в традиционном понимании языковой системы), ограничивается анализом формально-грамматической структуры текста - типов внутритекстовых связей, средств их реализации [4]. Но совершенно очевидно, что анализ текста не может быть ограничен только его грамматикой, так как такой подход нивелирует многие свойства текста, в первую очередь, коммуникативные.

Помимо этого, по замечанию исследователей, смысл текста не сводится к сумме значений составляющих его языковых единиц, он значительно шире, так как осложнён индивидуальными интенциями, экстралингвистическими знаниями. И в этом - качественное отличие от языковых единиц [4]. В этом, с другой стороны, - сходство текста с признанной речевой единицей, высказыванием, которое так же «строится не по принципу аддитивности, сложения составляющих его значений, а по принципу интегративности» [5].

Кроме того, узкое, языковое понимание текста противоречит самому механизму функционирования языка. Первично, текст - это результат индивидуальной речевой деятельности. По мнению многих учёных, мы выражаем мысли посредством не отдельных высказываний, а целых текстов. И если признать вслед за Ф. де Соссюром историческую первичность речи по отношению к языку [2], то именно текст обуславливает саму языковую систему, являясь (уже не в индивидуальном, а в обобщённом виде), согласно определению Л.В. Щербы, «языковым материалом» [6]. Л.М. Васильев представляет механизм функционирования языка следующим образом: «речевая деятельность ^ тексты ^ языковая система ^ речевая деятельность ^ тексты и т. д.». Продуктом речевой деятельности являются тексты, имеющие индивидуальный характер; социально обобщая тексты, мы получаем абстрактную языковую систему; она даёт возможность, средства для дальнейшей речевой деятельности [5].

Дискурсология и интернет-коммуникация

Следует упомянуть о третьей точке зрения на определение языкового / речевого статуса текста, признающей его двойственную соотнесённость: «Конкретный, индивидуальный текст есть единица речи... текст как единица языка может быть определён как то общее, что лежит в основе отдельных конкретных текстов, то есть, так сказать, «схемы построения» или «формулы строения» текста или текстов разных типов» [7]. В принципе, такое понимание могло бы быть приемлемым (при традиционном подходе к системе языка), если бы не обозначенное выше свойство интегративности значения текста.

Выход за рамки языка в понимании текста позволяет рассматривать его с точек зрения разных направлений: психолингвистического (О.С. Зорькина и др.), коммуникативно-прагматического (Н.С. Валгина, О.Л. Каменская, Ю.Н.Земская,

И.Ю. Качесова, Л.М. Комиссарова, В.И. Шаховский и др.), стилистического (В.В. Одинцов, Т.В. Матвеева, Н.И. Клушина, В.Г. Костомаров и др.); семиотического (Т.М. Николаева и др.).

Второй важный для нас спорный вопрос - соотнесение текста с оппозицией «устная / письменная форма речи». Известна точка зрения, согласно которой текстами целесообразно считать лишь зафиксированную на письме речь (И.Р. Гальперин, В.В. Богданов, Т.И. Попова и др.). При этом в состав текстов не включается фиксация звучащей речи на электронных носителях. Лишь в письменном тексте, по мнению учёных, проявляются в полной мере все его признаки. И.Р. Гальперин рассуждает о том, что наблюдения над функционированием языка - это поиск в нём закономерностей, «островков организованности». Текст, являясь таким «островком организованности», «результатом сознательной обработки языкового выражения», должен быть лишён спонтанности [8]. Именно с этим связана привязка текста к письменной форме, которая, в отличие от устной, характеризуется подготовленностью, продуманностью.

Большинство учёных совершенно справедливо охватывают понятием текста и письменную, и устную формы реализации речи. Важными для решения нашего вопроса - соотношение текста и дискурса - является определение существенных определяющих признаков текста, что будет способствовать более осмысленному разведению этих понятий. Так же, как у разных исследователей отличаются определения текста, варьируется и набор определяющих текстовых признаков, что во многом обусловлено аспектом освещения текста. При всём разнообразии этих признаков абсолютное большинство учёных говорит о следующих: структурная формально выраженная связность (когезия), содержательная целостность (когерентность), смысловая и композиционная завершённость. Более избирательно говорят о таких характеристиках, как: содержательность (информативность) (А.И. Горшков, Н.И. Клушина и др.); смысловое единство (В.В. Одинцов, А.И. Горшков, В.Г. Костомаров и др.); структурность (упорядоченность, системность) (А.И. Горшков, В.Г. Костомаров, И.Р. Гальперин, В.И. Шаховский, Ю.А. Сорокин, И.В. Томашева, Ю.Н. Земская, И.Ю. Качесова, Л.М. Комиссарова и др.); ограниченность (отдельность, обособленность) (А.И. Горшков, Т.В. Матвеева, О.Л. Каменская и др.); соотнесённость со стилями и жанрами (А.И. Горшков, И.Р. Гальперин и др.); интертекстуальность (Н.И. Клушина, Т.М. Николаева, В.Г. Костомаров и др.); коммуникативная значимость (Т.М. Николаева, Н.С. Валгина, И.Р. Гальперин и др.); прагматическая установка и интенция (Н.И. Клушина, И.Р. Гальперин, Т.В. Матвеева и др.); двунаправленность (на адресата и воспринимающего адресанта) (Н.С. Валгина, Т.В. Матвеева и др.); восприятие текста рецепиентом (Н.И. Клушина, Т.М. Николаева, Н.С. Валгина и др.); экстралингвистический фон (В.Г. Костомаров, В.И. Шаховский, Ю.А. Сорокин, И.В. Томашева и др.).

С учётом всего сказанного, согласимся со следующим определением текста, предложенным Л.М. Васильевым: «Текст - структурно организованная и по форме и по содержанию совокупность речевых актов, характеризующаяся цельностью, законченностью и коммуникативной мотивированностью, т.е. уместностью, целесообразностью и целенаправленностью» [5]. В этом

определении, во-первых, отражена речевая сущность текста; во-вторых, не содержится ограничений по признаку формы речи (устной/письменной); в-третьих, отражены существенные признаки текста.

Перейдём к вопросу о соотношении понятий «текст» и «дискурс». Всё множество трактовок этого вопроса, на наш взгляд, исходит из того, как исследователи вписывают понятия текста и дискурса в системы языка/речи. Высказывается мнение, что дискурс является третьим членом оппозиции язык/речь. Об этом заговорил ещё в 1940-х гг. бельгийский лингвист Э. Бюиссанс. Он вводит в бинарную сосюров-скую оппозицию новый элемент - дискурс, определяя его как некий проводник между абстрактной языковой системой и живой речью; как механизм актуализации языка в речи [9]. Дискурс - «нечто парадоксальным образом и «более речевое», нежели сама речь, и одновременно - в большей степени поддающееся изучению с помощью традиционных лингвистических методов, более формальное и тем самым «более языковое»» [10]. Такое понимание сопряжено со сведением дискурса к диалоговому взаимодействию как обмену репликами. С этим можно связать известное противопоставление дискурса/диалога тексту/монологу, что совершенно неприемлемо, поскольку мы считаем (в духе М.М. Бахтина, Э.Бенвениста), что любой текст, по большому счёту, - это диалог (даже если собеседник потенциален, а его реакция - замедленного действия).

Наиболее общепринята точка зрения, согласно которой дискурс соотносим со вторым членом пары язык/речь. Но трактуют это соотношение по-разному. Всё зависит от того, какой аспект речи берётся за отправную точку анализа.

1. Исходит из понимания системности, структурированности речи. Существует распространённое мнение, что текст - это языковая единица, а дискурс - речевая. Такое противопоставление максимальных единиц языка и речи, казалось бы, логично завершает оппозицию более мелких единиц: фонема - звук; морфема - морф, лексема - словоформа, предложение - высказывание, текст - дискурс. Наверное, с обозначенной оппозицией связано предложенное Т. ван Дейком и достаточно распространённое мнение о тексте как абстрактной сущности, актуализирующейся в дискурсе [11]. Такое понимание противоречит принятой нами точки зрения о тексте как речевой единице, продукте речевой деятельности.

2. Исходит из трактовки дискурса как речи звучащей, связанной лишь с устной формой передачи информации. Текст при этом соотносится с письменной формой. Отсюда - провозглашаемая рядом учёных оппозиция «письменный текст vs устный дискурс», а также разграничение лингвистики (письменного) текста и дискурс-анализа (устной речи) [12]. Такое понимание восходит к англоамериканской лингвистической традиции, где предметом дискурс-анализа выступает устный диалог.

3. Исходит из отождествления дискурса речи в широком (сосюровском) её понимании - как процесса и результата («речевой деятельности» и «языкового материала» в триаде Л.В. Щербы). Следствием такого понимания является возведение дискурса до статуса родового понятия, объединяющего речь (устную) и текст (письменный) [12]. Последние две трактовки неприемлемы в

силу сужения рассматриваемых понятий (речь, дискурс, текст), сведения их к одной из форм (устной/письменной).

4. Исходит изначально из соотнесения дискурса с речью в её процессуальном аспекте (речевой деятельностью, по Л.В. Щербе). Это даёт основание значительной части исследователей считать правомерным соотношение дискурса/текста как процесс/результат процесса (В.Е. Чернявская, Т.В. Милевская, Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова, Н.В. Петрова, В.З. Демьянков, А.В. Зеленщиков и др.). Считается, что это не противоречит самой этимологии слов «дискурс» («бег в разных направлениях», то есть процесс) и «текст» («ткань, сплетение, соединение», то есть предмет, результат действия) [13]. При подобном понимании, на наш взгляд, затрудняется сам анализ дискурса, так как совершенно неясно, что будет являться предметом подобного анализа. Кроме того, по справедливому замечанию К.Я. Сигала, «с онтологической точки зрения результат любой человеческой деятельности, в том числе и речевой, не может быть принципиально отчужден от самой деятельности и ее закономерностей, а его структура в известном смысле обусловлена структурой его продуцирования» [14].

Наверное, осознавая это, обозначенную трактовку часто логически доводят до понимания текста как части дискурса, возводя дискурс до статуса речи в широком понимании, разграничивая при этом его процессуальный и результативный аспекты (дискурс как процесс - собственно дискурс; дискурс как результат - тексты, а также их совокупность) (В.В. Красных, Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова, Н.В. Петрова, В.Е. Чернявская, Т.В. Милевская и др.). Тогда в плане анализа всё встаёт на свои места: исследование дискурса включит анализ текста (с его текстовыми характеристиками) плюс «процессуальные признаки» - анализ когнитивных механизмов его порождения и восприятия, коммуникативных условий его осуществления, ситуации его протекания [15]. Но понимание дискурса как результата даёт отождествление терминов «текст» и «дискурс» (дискурс-результат = текст). В тексте как результате дискурса-процесса, по логике, должны реализоваться все «процессуальные дискурсивные признаки», и поэтому текст в таком понимании - это больше, чем текст, он приравнивается дискурсу.

5. Исходит из соотнесения дискурса с речью как результатом («языковым материалом», по Л.В. Щербе). Дискурс понимается как некоторая структура, большая, чем текст - совокупность текстов. Текст при этом определяется в качестве минимальной единицы иерархической структуры дискурса [16]; либо «составного элемента дискурса, соотносящегося с соответствующей ментальной сферой», включённого в данный дискурс, наряду с другими текстами, на основе тематической или коммуникативно обусловленной общности [17].

Но понимание дискурса как совокупности текстов, по большому счёту, не разводит понятия текста и дискурса, а напротив, максимально сближает. Чтобы избежать такого нежелательного сближения понятий, против которого мы высказывались изначально, рассмотренную точку зрения (дискурс как результат речевой деятельности) необходимо уточнить. Здесь, по нашему мнению, поможет трактовка дискурса не в качестве текста и не в качестве совокупности текстов, а в качестве максимальной единицы текста, а именно -

«интерпретированного автором или читателем (читателями) текста, т. е. такого текста, который понимается (мыслится) с учётом социальных, ситуативных, коммуникативных, культурных и иных условий (предпосылок) его порождения (создания) и функционирования» [5]. Такая точка зрения хороша тем, что она логично возводит дискурс.

Дискурсология и интернет-коммуникация до максимальной единицы анализа текста, анализа высшей стадии, дискурсивного анализа.

Дискурс-анализ начинается с анализа текста, основывается на нём. Текст становится дискурсом, когда мы переходим от анализа текстовых признаков (о которых говорилось выше) к их дискурсивному освещению. В связи с этим правомерен вопрос: где заканчивается текстуальный анализ и начинается дискурсивный?

По замечанию В.Е. Чернявской, на уровне анализа текста «устанавливается коммуникативная функция текста, его коммуникативные центры, выявляется, что сообщается в тексте, кому адресовано сообщение, как актуализируется в текстовой ткани адресат, каковы стратегии тематического развёртывания, обеспечивающие связь отдельных высказываний между собой и их тематическую прогрессию, как актуализируются определённые сегменты знания и т. п.». Анализ дискурса начинается «с проецирования на элементы содержательно-смысловой и композиционно-речевой организации текста психологических, политических, национально-культурных, прагматических и других факторов» [18-19].

Таким образом, в центре внимания дискурсивного анализа - максимально объёмная интерпретация текста, достигаемая посредством привлечения в ход интерпретации экстралингвистического контекста, основанная на учёте когнитивных процессов порождения и восприятия текста, прагматических параметров, связи с другими текстами. Итак, мы считаем, что и текст, и дискурс правомерно считать результатами речевой деятельности. Дискурс понимается нами как максимальная единица текста, предмет дискурсивного анализа. Дискурс, таким образом, будет обладать всеми текстовыми признаками, но рассматриваться они будут под призмой дискурс-анализа, то есть с учётом механизмов порождения и восприятия текста, коммуникативной ситуации, а также в свете широкого экстралингвистического и интертекстуального контекста.

Вместе с таким пониманием не следует отказываться от определения дискурса как определённой совокупности текстов, с тем лишь уточнением, что это совокупность текстов дискурсивного уровня, то есть уровня дискурсивного анализа.

Итак, в результате прослеженного нами соотношения понятий текста и дискурса намечилось два определения дискурса: дискурс как дискурсивный текст, то есть текст-дискурс, и дискурс как тип дискурса. Это позволяет определить дискурс следующим образом. Дискурс - это 1) текст, соотносимый с ситуацией общения (с историческим, социально-культурным, политическим, идеологическим, психологическим и др. контекстом), с системой коммуникативно-прагматических установок, с когнитивными процессами его порождения и восприятия; интегрированный в интертекстуальное пространство

(дискурс как дискурсивный текст, текст-дискурс); 2) дискурс - это совокупность обозначенных текстов, основанных на общности некоторых признаков (дискурс как тип дискурса). Таким образом, обращение к выявлению соотношения понятий текста и дискурса имеет определяющее значение как для теории текста, так и для теории дискурса. Предложенный нами ход рассуждений - от определения текста, через выявление соотношения текста и дискурса, к определению дискурса - позволяет прийти к наиболее последовательному и непротиворечивому пониманию природы рассматриваемых понятий.

Список литературы

- 1 Потапова Р.К. Язык, речь, личность / Р.К. Потапова, В.В. Потапов. - М.: Языки славянской культуры, 2006. - 496 с.
- 2 Соссюр, Ф. де. Курс общей лингвистики - Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 1999. - 432 с.
- 3 Чернявская В.Е. От анализа текста к анализу дискурса // Текст и Дискурс: традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования: сб. науч. тр. / под ред. Л.А. Манерко. - Рязань, 2002. - С. 230-232.
- 4 Баженова Е.А. Текст / Е.А. Баженова, М.П. Котюрова // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной. - М.: Флинта: Наука, 2006. - С. 528-533.
- 5 Васильев Л.М. Общие проблемы лингвистики: теория и методы: учебное пособие. - Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. - 206 с.
- 6 Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - М.: Едиториал УРСС, 2004. - 432 с.
- 7 Григорьева В.С. Проблемы теории и интерпретации текста: учебное пособие. - Тамбов: ТГПИ, 1987. - 120 с.
- 8 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. - М.: Ком Книга, 2007. - 144 с.
- 9 Кожемякин Е. Дискурсивный подход к изучению культуры: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: [http:// www.dyscourseanalysis.org/st6.html](http://www.dyscourseanalysis.org/st6.html) - (дата посещения - 31.05.2014).
- 10 Кибрик А. Дискурс / А. Кибрик, П. Паршин // Онлайн Энциклопедия Кругосвет: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye-auki /lingvistika/DISKURS.html>- (дата посещения - 29.05.2014).
- 11 Дейк, Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. - Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. - 308 с.
- 12 Макаров М.Л. Основы теории дискурса. - М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. - 280 с.
- 13 Демьянков В.З. Текст и дискурс как термины и слова обыденного языка: [Электронный ресурс] Режим доступа URL: <http://www.infolex.ru/Txtlsvol.htm> - (дата посещения - 24.05.2014).
- 14 Сигал К.Я. Сочинительные конструкции и дискурс// Известия РАН. Серия литературы и языка. - 2001. - № 5. - С. 42-45.
- 15 Петрова Н.В. Текст и дискурс //ВЯ. -2003. - № 6.- С. 123-131.

16 Ерофеева Е.В. К вопросу о соотношении понятий «текст» и «дискурс» // Проблемы социо- и психолингвистики: Сб. ст. / под ред. Т.И. Ерофеева. - Пермь, 2003. - Вып. 3. - С. 28-36.

17 Клушина Н.И. Стилистика публицистического текста / Н.И. Клушина. - М.: МедиаМир, 2008. - 244 с.

18 Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учебное пособие. - М.: Флинта: Наука, 2006. - 136 с.

19 Богданов В.В. Текст и текстовое общение: учебное пособие - СПб.: СПбГУ, 1993. - 67 с.

Муратова М.О.

магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Мәтін және дискурс: ұғымдар арақатынасы

Шектес лингвистикалық ұғымның (мәтіннің және дискурстың) арақатынасының қағидасының ең дәйекті және қайшылықсыз оның анықтамасы үшін бар дискуссиялық сұрағы қарастырылады. Айқындау амал айтылмыш арақатынас арқылы мәтіннің және дискурс ұғымының айқындаушылығының, сөзділ/ тілдік жүйесінде болып жатады.

Muratova M.O.

Master course student, Kazakh Ablai Khan UIR&WL,
Almaty, Kazakhstan

Text and discourse: notions correlation

The article deals with the knotty issue of the closely related linguistic notions (text and discourse) correlation having crucial significance for their coherent and noncontroversial treatment. The author aims at revealing their correlation by means of determining the text and discourse notions in language/speech system. A definition of discourse is proposed within the framework of the problem solved.

УДК 81'37

Фоминых К.И.

КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан, kseniaF1992@mail.ru

МЕТАФОРА КАК СПОСОБ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ И ЕЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

В статье отмечены традиционные подходы и современные тенденции в изучении метафоры, представлены разнообразные точки зрения зарубежных и отечественных исследователей. Автором проанализирован ряд новых метафорических единиц в английском языке на основе их функционирования в средствах массовой информации, раскрыта структурная и социокультурная специфика исследуемых единиц. Показано, что в масс-медиа дискурсе англоязычного пространства метафора широко представлена разнообразными единицами, выполняющими две ключевые функции – эвристическую и деконструктивную. Автором сделана попытка выявить ключевые области, служащие источником и целью метафорического переноса. Анализ метафорических единиц сопровождается многочисленными примерами.

Ключевые слова: метафорический перенос, исходная концептуальная область, определяемая концептуальная область, источник, цель, основание метафорического переноса

При наиболее общем подходе метафора рассматривается как видение одного объекта через другой и в этом смысле является одним из способов репрезентации знания в языковой форме. Существует несколько хорошо известных точек зрения на природу метафоры, в том числе традиционная – теория сравнения, рассматривающая метафору только как языковое средство, как результат замены слов или контекстных сдвигов; наряду с этим существует когнитивный подход к метафоре.

Сегодня не существует единого универсального понимания метафоры, однако можно выделить четыре крупных направления, занимающихся разработкой данной проблемы последние 30 лет: семантическое, синтаксическое, прагматическое и упомянутое выше когнитивное [1].

Вивиан Эванс в работе «Glossary of cognitive linguistics» даёт классическое для зарубежной когнитивной лингвистики понимание метафоры: она рассматривается как способ концептуализации опытных данных, как тип ментальной репрезентации. Метафора содержит в себе соответствия (англ. correspondences) между различными концептуальными областями или иначе проецирование (англ. mapping) знаний об одном предмете / явлении на другой. В

этой операции участвуют два объекта: исходная концептуальная область (англ. source domain) и определяемая концептуальная область (англ. target domain) [2].

Одни из ведущих когнитивистов мира - Дж. Лакофф и М. Джонсон - предложили широко известный подход, согласно которому при анализе метафорических выражений характерно построение моделей типа «инфляция – это сущность» или «разум – это машина», «душа – это хрупкий объект» [3].

Однако такой подход к метафоре подвергся критике: в частности А.К.Киклевич говорит об «отсутствии единства в когнитивной интерпретации лексического понятия, за которым стоит невозможность свести все значения полисеманта к одному семантическому инварианту, отождествляемому с метафорической проекцией». Автор показывает на примерах, что зачастую построение моделей или экспликаций вроде «спор – это война» не всегда в достаточной мере обоснованно [4]. Схожую точку зрения выразил В.Г. Гак, отмечая, что чрезмерное увлечение поисками «глобальных» значений искажает реальную значимость отдельных категорий [5].

Критике подвергаются и другие аспекты: так А. Мусолфф считает, что необходимо пересмотреть взгляд на концептуальную метафору, при котором структура сферы-источника жестко детерминирует постижение сущностей сферы-мишени и предлагает дополнить теорию концептуальной метафоры понятием концептуальной «эволюции» метафор. Исследователь полагает, что метафора функционирует подобно тому, как живой организм, «эволюционирует» и «выживает» наряду с другими метафорами [6].

Э.В. Будаев рассматривает метафору как ментальную операцию, способ познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира, как феномен взаимодействия языка, мышления и культуры. Ссылаясь на работу Дж. Джейнса «The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind», автор пишет о метафоре как о способе расширения нашего понимания мира, экспансии человеческого сознания [7].

С.А. Хахалова определяет метафоры как единицы вторичной косвенной номинации, основанные на переносе формата с одного денотата на другой на основе ассоциативного сходства по аналогии, которые хранятся в «концептуальной памяти человека» [8].

Д. Ричи считает, что метафоры необходимо анализировать не только в когнитивном, но и в социокультурном контексте – таким образом, интерпретация метафор напрямую связана с фондом общих знаний и убеждений участников коммуникации [9].

Ещё один аспект, подвергшийся пересмотру, высказывает группа исследователей из Бирмингемского университета: при анализе концептуальной метафоры следует учитывать обратное влияние сферы-цели на сферу-источник [10].

И.М. Кобозева отмечает, что «в настоящее время в исследовании метафоры, и шире - образных средств языка - наблюдается переход от теоретических построений, оперирующих небольшим количеством характерных примеров, к созданию баз данных и основанных на них словарей, по возможности полно отражающих функционирование метафор в определенных типах дискурса» [11].

Г.Б. Гурин и А.Е. Беликова из Университета Восточной Финляндии в Йоэнсуу отмечают, что «в метафорологии последнего времени наметилась тенденция к разработке простых и прозрачных процедур описания метафор. Так, появились работы, нацеленные на выработку строгих критериев поиска и идентификации слов и выражений, использованных метафорически в текстах разных речевых регистров и жанров». В своей статье авторы представляют подробный алгоритм оценки метафорических выражений по степени креативности / конвенциональности, основанный на характере фиксации метафоры в словарях и национальном корпусе языка [12].

А.А. Загидуллина указывает на следующую классификацию: различаются метафоры, построенные по аналогии, когда психические процессы представлены сопоставлением, а базовое основание образно-референтно, и метафоры символические, когда психические процессы направлены на обобщение [1].

Копьева Е.М. в статье «Метафора» указывает на две ключевые функции метафоры - эвристическую (конструктивную) функцию - осмысление новых реалий - и деконструктивную функцию - разрушения сложившихся стереотипов сознания, а также пишет об использовании метафоры в психологии при терапевтическом воздействии [13].

В системном подходе терапевты познают реальность семьи, вписывая ее в метафору «система», что помогает в пересмотре стереотипов, анализе и осмысления реалий жизни [14]. Таким образом, область применения и изучения метафоры способна выйти за рамки лингвистики.

Э.В. Будаев выделяет ещё одно направление развития теории метафоры – это обращение к метафорическому потенциалу невербальных семиотических систем. Автор также отмечает, что сфера применения теории метафоры постоянно расширяется за счет включения в исследования материалов все большего количества языков, например, арабского и китайского [7]. Таким образом, в области метафоры намечено широкое поле для исследований.

Дж. Лакофф и М. Джонсон отмечают, что «метафоры способны дать нам новое понимание нашего опыта. Тем самым, они могут придать новый смысл нашему прошлому, нашей повседневной деятельности и тому, что мы знаем и в чем убеждены» [3].

Современный английский язык – язык XXI века – продолжает создавать новые необычные метафорические выражения. Рассмотрим функционирование новых метафор в реальном употреблении на страницах англоязычных средств массовой информации.

Одно из новых распространенных метафорических выражений - «flip-flops», буквальный перевод которого - «сланцы» или «шлепанцы», резиновые с перемычкой между пальцев. В качестве метафоры «flip-flops» употребляется, когда кандидаты на выборные должности обвиняют друг друга в необоснованных переменах своих взглядов и позиций и становятся «flip-floppers» и занимаются «flip-flopping». В переносном смысле «flip-flop(s)» и как имя существительное, и как глагол означает «крутой поворот», «резкое изменение своей позиции» или «колебания в своих взглядах и мнениях». «Mr. Schwarzenegger... disagreed with people who have criticized Senator Obama as a flip-flopper» [15]. Таким образом, исходной областью (source domain) для построения

данной метафоры является обувь; основанием для переноса служит неустойчивость, незафиксированность шлёпанцев на ступне, которая метафорически выражает признак колебания и перемены взглядов у политиков.

Другой термин - «bazooka» - означает большую сумму денег, выделяемую правительством для решения проблем во время крупных экономических кризисов: «Since the ECB can print any amount of money, the fund could be as large as it needed to be, offering the bazooka as solution many said was required» [16]. Прямое значение слова «bazooka», зафиксированное в словарях - реактивный противотанковый гранатомёт: если согласно теории когнитивной метафоры в английской метафорике «спор – это война», то метафора «bazooka» указывает на то, что экономический кризис также рассматривается как военное положение, а выделяемые деньги – как средство для обороны. Источником метафоры служит сфера «оружие», тогда как цель – сфера «крупные денежные затраты». Основанием метафорического переноса является функциональное предназначение источника и цели: и оружие, и выделяемые деньги служат для защиты в опасной ситуации – для источника метафоры – это война, для цели – экономический кризис.

Новые смысловые оттенки получило слово «goo-goo» - звуки, напоминающие англоговорящему человеку лепет младенцев («агу-агу»); этим словом может быть также выражено умиленное отношение взрослого человека к детям. Например: «She spent half an hour making goo-goo eyes at the baby and cuddling him». Это выражение может быть употреблено по отношению к девушке, увлеченной молодым человеком: «She's making goo-goo eyes at him» [17].

В последнее время это слово приобрело значение «a good government» («хорошее правительство»). После американских президентских выборов 2008 году Пол Кругман, обозреватель из The New York Times, писал: «Before Mr. Obama can make government cool, he has to make it good. Indeed, he has to be a goo-goo. Goo-goo... is a century-old term for “good government” types, reformers opposed to corruption and patronage. Franklin Roosevelt was a goo-goo extraordinaire. He simultaneously made government much bigger and much cleaner. Mr. Obama need stood the samething. Need less to say, the Bush administration offers a spectacular example of non-goo-gooism» [18]. Как считает Пол Кругман, Барак Обама должен сформировать хорошее правительство; автор вспоминает об администрации Буша: по его мнению, она является примером узости взглядов, коррупции, нежелания проводить реформы в правительстве. Анализируя данную метафорическую единицу, можно выделить следующие её составляющие: исходной областью для метафорического переноса выступают звуки, издаваемые детьми; определяемая область – правительство и политические деятели. Основание для переноса связано с эмоциональной стороной: как правило, человек испытывает положительные эмоции при общении с маленькими детьми; подобным образом к политикам, чьи действия и позиции одобряются, избиратели относятся положительно.

Британская кухня известна пищевой пастой под названием «Marmite», изготавливаемой из отходов пивоваренного производства с добавлением специй и трав. «Мармайт» такая же «икона» английской кухни как стейк с кровью, тост

или пудинг [19]. Она обладает специфическим вкусом и сильным ароматом, вызывая у людей разную реакцию – кому-то такая паста очень нравится, другие ее совершенно не выносят. Сегодня в качестве метафоры это слово обозначает не только пищевую пасту, но и в целом какой-либо предмет или явление, вызывающее у людей острую реакцию одобрения / поддержки или порицания: «Bleaklow is among a number of mountains listed in the latest edition of Trail Magazine as a «Marmite Mountain» – one people either love or hate» [20]. «Our Edinburgh show was very marmite with critics – either four / five stars, or – a couple of times – one star!» [21]. Структура данной метафоры и основание для переноса заключаются в следующем: в качестве донора (источника) выступает пищевой продукт, рецептор (цель) – предмет или событие – в приведенных выше примерах это шоу в Эдинбурге и гора Bleaklow; возможны и другие определяемые области. Самым важным элементом является основание для переноса – это способность вызывать негативные реакции у одних групп людей и положительные у других, то есть способность вызывать биполярность мнений. Теоретически любое явление и предмет, обладающие данным свойством, могут выступать в качестве определяемой области в данном примере.

Связанное со сферой театра слово «limelight» переводится как «друммондов свет». Так называют тип сценического освещения, использовавшийся в театрах в 60-70 годах XIX века. Друммондов свет давно заменён электрическим освещением, однако слово «limelight» прочно укоренилось в английском языке, преобразовав своё значение. Сегодня «limelight» означает ситуацию, когда человек, чаще всего, знаменитость, находится в центре повышенного внимания СМИ: «Di Caprio has been in the limelight since he began his career at the age of 12» [22]. Таким образом, «to be in the limelight» - «быть в центре внимания». В качестве антонима выступает выражение «to be out of the limelight»: «The prince has always tried to keep his children out of the limelight» [23]. Источником для метафоры служит театральное освещение; цель – ситуация повышенного интереса СМИ. Основанием для переноса выступают два аспекта: 1. Фокусирование внимания - как театральное освещение выделяет сцену, отдельных героев спектакля, так и интенсивное внимание прессы заостряет внимание публики на личности определённого человека. 2. Яркий свет: знаменитостей часто фотографируют – вспышки от фотокамер создают дополнительное освещение, как прожектора и осветительные приборы в театре. Таким образом, в данном примере мы наблюдаем реализацию двух метафор.

Под метафорическим употреблением слова «optics» («оптика» - раздел физики или оптические приборы) подразумевают то, как определенная ситуация выглядит в глазах общественности: «A scenario in which NATO starts bombing the very forces they previously helped would have “bad optics”, as they say in Washington» - сообщает «The Economist» [24]. Исходная область для построения данной метафоры – оптические приборы; определяемая область – общественное мнение. Основание для переноса можно показать через многозначность слова «view» - это 1. Вид, поле зрения, осмотр; видеть, смотреть. 2. Точка зрения, мнение, взгляд. Оптические приборы напрямую связаны со зрением – подобным образом, как и со словом «view», происходит перенос от физической

возможности видеть к «внутреннему» видению – оценке мнению относительно событий окружающего мира.

Метафорическое расширение значения «optics» началось в конце 1970-х годов, когда оно использовалось по отношению к анти-инфляционной политике президента США Джими Картера. В метафорическом смысле «optics» употребляется в основном в сочетании с прилагательными, например, «good / bad optics» или как часть конструкции с существительным или герундием: «the optics of the agreement», «the optics of changing interest rates». Примериз «The Sunday Business Post» иллюстрирует использование конструкции «optics + существительное»: «Keith McCormack, head of business tourism at Fáilte Ireland, said that buyers had “become adept at driving down costs”. “There are still concerns around the optics of corporate meetings and the trend continues to be to avoid lavishness and frills”» [25].

Выражение «blackswan» - «черный лебедь» - практически всегда употребляется в метафорическом значении как чрезвычайно важное и неожиданное событие, которое обладает серьезными последствиями. Его отличительные свойства – редкость, значительные последствия и ретроспективная предсказуемость [28, 64]. Это выражение употреблялось в прессе по отношению к событиям 11 сентября 2001 года в Нью-Йорке «September 11, 2001 is a classic example of a Black Swan. It was only a failure of imagination by most Americans (including myself) to never have contemplated before hand the possibility of such a dreadful day» [26]. «His story is now one that many people want to hear; how he and his crew averted disaster when one of the A380 Airbus engines blew up in flight, something he describes as a Black Swan Event» [27]. Использование словосочетания «blackswan» в переносном значении связано с тем, что до открытия Австралии люди считали, что все лебеди - белые. Таким образом, источником построения данной метафоры выступает орнитология, цель переноса – редкое значительное событие. Основанием для переноса служит эмоция удивления.

В британском варианте английского языка существует модное слово «marmaladedropper», дословно означающее «пипетка с мармеладом». Выражение связано с утренними гастрономическими пристрастиями англичан (мармелад – часть традиционного английского завтрака) и привычкой читать свежую прессу за завтраком. Существует несколько аналогов данного выражения, в том числе «muffinchoker» и «coffee-spitter» - «разбрызгиватель кофе». Все выражения означают какую-либо информацию, в частности газетную статью или заголовок, содержащие шокирующие или захватывающие сведения: «An editor I once worked for had a petterm for a story that would hock and amaze breakfast readers. “I want at least one marmalade dropper from you this week,” he’d bellow. It was an apt image, reader’s marmalade plopping from their toast into their laps as they sat transfixed by some nugget of sheer unbelievability you'd managed to work into a story» [29]. Выражение «marmalade dropper» интересно с той точки зрения, что включает в себе как признаки метафоры, так и признаки метонимии. Мы имеем дело с явлением метафтонимии – это сложный процесс взаимодействия метафоры и метонимии в естественном языке. С одной стороны, возникновение «marmalade dropper» обусловлено переносом по смежности: чтение газеты во

время завтрака. С другой стороны, в данном примере реализована метафора, причем на двух разных уровнях: 1. Исходная область переноса – пищевой продукт, мармелад; определяемая область – газетный заголовок. Основанием для переноса служит эмоция удовольствия: сладкий вкус мармелада сопоставляется с интересом, вызываемым захватывающим газетным заголовком. 2. Исходная область метафорического переноса – пипетка, определяемая область – газетный заголовок. Основание для переноса – это отношение части к целому, небольшой размер: пипетка ограничивает скорость вытекания жидкости на капли, на определенные части; газетный заголовок – это тоже часть статьи.

Американские ученые и студенты несколько лет подряд собираются в Washington DC, чтобы обсудить так называемый «lavender language» и его влияние на лингвистику. Paul Baker, преподаватель лингвистики в Lancaster University, UK, написал три книги и получил степень PhD, изучая «lavender linguistics». В дословном переводе «лавандовый язык», «lavender language» означает диалектную лексику, используемую гей-сообществами: «According to Bill Leap, co-ordinator of the 10th Annual American University Conference on Lavender Languages and Linguistics, homosexuals communicate with each other in ways that are “different from the linguistic practices of non-lesbian / gay-identified persons”» [30].

Проанализируем особенности метафорического переноса: в качестве источника выступает цвет, цель переноса – язык гей-сообществ. Однако определение основания для переноса требует культурологических знаний – это ассоциации с лавандовым цветом. Если в нашей культуре геи ассоциируются с голубым цветом, то для англоязычного мира гомосексуал – это «розовый» (англ. pink). Отчасти это связано с представлениями о цвете для одежды младенцев: у мальчиков – голубой, у девочек – розовый. Причина ассоциации геев с розовым цветом отчасти заключается в том, что в гитлеровских концлагерях им нашивали опознавательный знак – розовый треугольник (политзаключенным – красный, уголовникам – зеленый и так далее). Лавандовый цвет называют лиловым – это смешение розового и голубого цветов. С этим же цветом связано выражение «лавандовый брак» (англ. lavender marriage) – брачный союз между разнополыми людьми, при котором один из партнёров является гомосексуалом. Такой брак может заключаться с целью «прикрытия» своей истинной сексуальной ориентации, чтобы избежать непонимания со стороны социума или проблем с родственниками, а также для заведения «традиционной семьи» или быть чисто фиктивным и заключаться с целью продвижения по карьерной лестнице, приобретения льгот, положенных государством для состоящих в браке граждан [31].

«The LBD is one of those items that every wardrobe needs»: аббревиатура «LBD» от «Little Black Dress» – «маленькое черное платье» – данное сокращение стало широко употребительно. Маленькое чёрное платье, изобретённое Коко Шанель в память о погибшем возлюбленном, стало настолько популярно, что считается базовой частью женского гардероба – в результате оно употребляется метафорически не как предмет одежды (исходная концептуальная область метафоры), а как «основа, базис или классика» (определяемая концептуальная область): «Endlessly chic, enduringly flattering, eternally wearable – nudes are the

LBD of nails». Основание для метафорического переноса – признак универсальности, основы.

Проведённый анализ примеров метафорических единиц современного английского языка не позволяет сделать вывод о том, что какая-либо область является лидирующей в качестве источника метафорического переноса или же в качестве определяемой области. Причина отсутствия системности кроется в следующем: метафора рассматривается многими исследователями как ментальная операция, но так или иначе она реализуется через язык и является средством номинации. Процессы номинации не имеют единого источника – они могут восходить к разным культурным и политическим ситуациям, к субъективным и окказиональным точкам зрения: это проявляется в проанализированных примерах. Употребление новых метафорических единиц разнообразно – англоязычные печатные издания, новостные Интернет-порталы, электронные страницы крупных британских и американских газет и журналов изобилуют метафорикой – всё это свидетельствует о неоспоримом важном статусе метафоры, как для печатных изданий, так и для сознания современных носителей английского языка. Явление метафоры многогранно: это и ментальная операция, и средство номинации, и одно из основных образных средств языка, которое служит для перекаатегоризации опыта – последние две характеристики метафоры участвуют в реализации двух важных функций массмедиального дискурса – экспрессивной и функции формирования общественного мнения.

Список литературы

- 1 Загидуллина А.А. Языковые символы и образы: онтология и функционирование (на материале французского языка). Монография. Алматы: Эрекет-Принт, 2010.
- 2 Evans, Vyvyan. A glossary of cognitive linguistics. - Edinburgh University Press Ltd., 2007.
- 3 Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. - М.: Едиториал УРСС, 2004.
- 4 Киклевич А.А. Ветка вишни. Статьи по лингвистике. – М., 2013.
- 5 Гак В.Г. Языковые преобразования. – Москва, 1998.
- 6 Musolff A. Metaphor and Political Discourse. Analogical Reasoning in Debates about Europe. – Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2004.
- 7 Будаев Э.В. Становление когнитивной теории метафоры. – М., 2007.
- 8 Хахалова С.А., Аюшеева С.Н. Метафоры немецкого молодежного языка // Вестник Бурятского государственного университета. - 2010. - № 12.
- 9 Ritchie D. Metaphors in Conversational Context: Toward a Connectivity Theory of Metaphor Interpretation // Metaphor and Symbol. - 2004b. - Vol. 19. - № 4.
- 10 Barnden J.A., Glasbey S.R., Lee M.G., Wallington A.M. Varieties and directions of inter-domain influence in metaphor // Metaphor and Symbol. - 2004. - Vol. 19. - № 1.
- 11 Кобозева И. М. К формальной репрезентации метафор в рамках когнитивного подхода: Сб. «Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии»: Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.dialog->

21.ru/materials/archive.asp?id=7339&y=2002&vol=6077- (дата посещения – 14.05.2014).

12 Гурин Г. Б., Беликова А. Е. Методика оценки конвенциональности метафорических выражений: от интуитивистских критериев к институциональным: Сб. «Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии»: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.dialog-21.ru/digests/dialog2012/materials/pdf/69.pdf>- (дата посещения - 22.05.2014).

13 Копьева Е. М. Метафора / В ред. Бебчук М.А.: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.familyland.ru/students/educationmaterials/1k/metafora1/>- (дата посещения – 19.05.2014).

14 Николс М., Шварц Р. Семейная терапия. Концепция и методы. - М.: Изд-во Эксмо, 2004.

15 New York Times. – 2008. – 04.07.

16 New York Times. – 2012. – 9.09.

17 Виссон Л. Слова-хамелеоны и метаморфозы в современном английском языке: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.alleng.ru/d/engl/engl240.htm> - (дата посещения - 05.05.2014).

18 Krugman, Paul. Barack be Good // New York Times. – 2008. - 26.12.

19 Hartley, Paul. The Little Book Of Marmite Tips. – New York: Absolute, 2007. – 200 p.

20 GOO out doors, 22nd February 2011: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.gooutdoors.co.uk/news/walking-gps-may-have-helped-lost-walkers-800420372>- (дата посещения - 31.05.2014).

21 The New Current, 13th March 2011: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.thenewcurrent.com/2011/03/13/edinburgh-fringe-preview-casual-violence-choose-death-brighton/> - (дата посещения - 31.05.2014).

22 The New Yorker Magazine. – 2009. – 26.01.

23 Glamour. – 2008. - October .

24 The Economist, 1st April 2011: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.economist.com/blogs/democracyinamerica/2011/04>- (дата посещения - 21.05.2014).

25 Sunday Business Post, Ireland, 3rd April 2011: : [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.businesspost.ie/news/ireland/global-business-tourism-on-rise-55503.html> - (дата посещения - 21.05.2014).

26 Christian Science Monitor, 22nd November 2012: : [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.csmonitor.com/Environment/Energy/Clean-energy-s-black-swans>- (дата посещения - 21.05.2014).

27 ABC, Australia, 30th November 2012: : [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.abc.net.au/local/audio/2012/11/30/3644459>- (дата посещения - 21.05.2014).

28 Taleb, Nassim Nicholas. The Black Swan: The Impact of the Highly Improbable. - New York: Random House, 2007. – 400 с.

29 Carand Driving 2000: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <https://www.macmillandictionary.com/buzzword/entries/marmalade-dropper.html> - (дата посещения - 21.05.2014).

30 Betsch, MichaelL. CNS news.com, 6thFebruary 2003: [Электронный ресурс] - Режим доступа URL: <http://www.cnsnews.com/> - (дата посещения - 21.05.2014).

31 Büntzly, Gerd. Gay fathers in straight marriages // Journal of Homosexuality. – 1993. – Т. 24, Вып. 3-4.

К.И.Фоминых

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Метафора неологизмдердің көрсетілу тәсілі ретінде және оның ағылшын тілді бұқаралық ақпарат құралдарында пайдалану

Метафора зерттеудің дәстүрлі тәсілдемелері және қазіргі үрдістер белгіленілді, шетел және отандық зерттеушілердің - әр түрлі пікірлері бар. Мақала авторы бұқаралық ақпарат құралдарында пайдалану негізінде ағылшын тілді жана метафоралық бірліктерге талдау жасады. Зерттелген мысалдардың құрылымдық және әлеуметтік-мәдени ерекшелігі білдіріп қойылды. Ағылшын тілі бұқаралық ақпарат құралдары дискурсіне метафора әркелкімысалдармен көрсетіліп ашып түсіндірілді. Олар екі бас атқарымдарды орындайды: эвристикалық және деконструктивті. Автор метафоралық көшіру бұлағының және мақсатының негізгі салаларын анықтауға әрекеттер жасалды, метафоралық бірліктердің талдауына көп мысалдарды қоса берді.

X.I.Fominykh

Kazakh Ablai Khan UIR and WL,
Almaty, Kazakhstan

Metaphor as the way of neologisms representation and its functioning in the English mass-media

The series of new metaphorical units of the English language on the basis of their use in mass media – one of the feature of language. The structural and sociocultural specificity of the investigated units is revealed. It is detected that metaphor is presented by various items in the English mass-media discourse. These metaphoric units perform two main functions – heuristic and deconstructing. We seek to find key areas which serve as source and target domains for metaphoric transfer. The analysis is provided with numerous examples.

УДК 81'373

Г.Б. Бермаханбетова

студент, 4 курс, факультет филологии, литературоведения и мировых языков КазНУ имени аль-Фараби,
Алматы, Казахстан, gaukhara_92@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА СЛОВ-РЕАЛИЙ НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА ПЕРЕВОДОВ ПОВЕСТИ Ч.А. АЙТМАТОВА «ДЖАМИЛЯ»

В статье отмечены способы перевода языковых реалий, которые относятся к «непереводимым элементам», и представляют собой особую сложность для переводчиков. В данной работе способы перевода слов-реалий показаны на примере киргизских реалий в повести Чингиза Торекуловича Айтматова «Джамиля» и их переводов на казахский, русский и английский языки. Автором сделан краткий анализ удач и просчетов переводчиков, допущенных при переводе слов-реалий, а также показана проблема потери национального колорита при неправильном переводе реалий.

Ключевые слова: слова-реалии, транскрибирование, транслитерация, калькирование, описательный перевод, национальный колорит, «Джамиля», Ч.Т.Айтматов

Проблема передачи национально-культурной специфики и сохранения неповторимого колорита иноязычного исходного текста всегда стояла остро перед переводчиками. Особенно сложными и вместе с тем относительно мало разработанными являются вопросы, связанные с воссозданием на переводящем языке так называемых «чужих реалий» [1].

Ведь на специфику языка и культуры оригинала «накладывается» лингвокультурные особенности описываемой действительности, изобилующие экзотизмами.

В данной работе мы анализируем киргизские реалии, представленные в произведении Ч.Айтматова «Джамиля», и их перевод сначала на русский язык, а затем на казахский и английский.

Можно говорить об определенной общности при понимании данного термина, восходящего к латинскому *relis, realia* («вещный») и обозначающего в наиболее широком смысле слова предмет или вещь, материально существующие. По смыслу он связан со словом «жизнь» (ср. ставшие фактически устойчивым выражением словосочетание «реалии жизни»): вместе с тем отмечается и определенная специфика в трактовке данного понятия [2].

Реалии по некоторым характеристикам схожи с терминами. Реалии имеют следующие черты:

1) обозначают точно определенные понятия, предметы, явления. Это однозначные, лишённые синонимов слова (реже словосочетания), часто иноязычного происхождения. Среди них есть такие слова, которые ограничены

исторически. Например, слово, обозначающее предмет, который вышел из обихода, был в употреблении в какую-то конкретную эпоху.

2) Реалии относятся к безэквивалентной лексике. Явление безэквивалентности «возникает, главным образом, тогда, когда слова оригинала обозначают чисто местное явление, которому нет соответствия в быту и в понятиях другого народа» .

3) Реалии имеют национально- историческую окраску, связаны, как правило, с художественной литературой. Следовательно, они представляют собой одно из средств передачи местного и временного колорита. В научном же контексте реалии играют роль заурядных терминов, так как носят чисто информативный характер и не передают колорита той страны, где они возникли.

4) Реалия принадлежит народу, в языке которого она родилась. Она проникает в другие языки независимо от знакомства соответствующего народа с обозначаемым ею предметом.

5) Реалии приходят в язык на короткое время или остаются надолго. Они обогащают или засоряют язык.

6) Реалии иногда получают международное распространение, но определяются сферой применения и все равно имеют пусть едва заметный, но исторический и национальный оттенок.

7) Реалии никогда не создаются искусственным путем для наименования предметов, не строятся на основе средств латинского и греческого языков или путем сознательного переосмысления уже существующих слов. Реалии возникают путем естественного словотворчества, творец реалий – народ [3].

В нашей статье мы рассматриваем «Джамилю» в переводах на русский, казахский и английский языки. Перевод с киргизского («Жамийла») на русский – Чингиза Айтматова и А.Дмитриевой («Джамия»), 1974 год; с киргизского на казахский – Калжана Нурмаханова («Жәмилә»); с русского на английский – Фаины Глаголевой («Jamila»).

Транскрибирование – это запись средствами данного национального алфавита непереводаемых иноязычных слов. Проблема транскрибирования возникает при передаче на письме иностранных личных имен, фамилий, географических названий и т.п.

Каждый язык имеет свой собственный фонетический состав. И отечественные и зарубежные переводчики произведений Чингиза Айтматова, да и он сам, употребляют большое количество транскрибированных киргизских слов-реалий. Их непривычный для русского и английского слуха звуковой состав в отдельных случаях дает понять читателю, что перед ним реалия. Немного по-другому обстоит дело с казахским языком. Так как казахский и киргизский языки являются родственными и исходят от одной тюркской ветви, то и многие слова имеют общие корни и иногда даже одинаковое звучание. Человек с хорошим знанием казахского языка и хорошим чувством языка может даже без перевода понимать произведения на киргизском языке. Поэтому в произведении много слов, которые могут считаться как казахскими, так и киргизскими реалиями.

Поскольку важнейшим объектом транскрибирования (транслитерации) являются имена собственные, представляется целесообразным сказать о них несколько слов. Традиционно их принято подразделять на ономастику (антропонимику), представляющую собой совокупность личных имен (собственно имена, прозвища, фамилии, клички и т.д.) и топонимику, т.е. совокупность географических названий (физико-географических, гидравлических, политико-географических названий и др.). Обе указанные категории широко представлены в повести Чингиза Айтматова «Джамиля».

Имена собственные в основном не переводятся, они почти всегда транскрибируются. Единственным моментом, который возмущает при переводе имен собственных было то, что в английском переводе переводчик не учел уменьшительно-ласкательные степени имен:

«- Джамилям, Джамалтай! – шептал Данияр, называя ее самыми нежными казахскими и киргизскими именами. - «Jamila, my beloved Jamila! Daniyar whispered, calling her by every loving Kazakh and Kirghiz name». Что мы видим? Только то, что при переводе на английский язык переводчик просто-напросто игнорирует имена собственные, что привело к полной потере смысла, гармоничности и эстетики. Переводчик не смог показать всю ту нежность и любовь, с которой Данияр произносил имя своей возлюбленной. Поэтому перевод имен собственных играет немаловажную роль при переводе слов-реалий.

Однако те же самые закономерности прослеживаются и на примерах всех остальных реалий, которые переводчику приходится передавать транскрибированием или транслитерацией.

Приведем несколько примеров чистого транскрибирования слов-реалий, которым ни сам автор, ни переводчики не считают нужным давать объяснение или эквивалент. Слова-реалии и в оригинале и в переводах будут выделены курсивным шрифтом:

А – текст оригинала (киргизский язык)

Б – перевод на русский язык

В – перевод на казахский язык

Г – перевод на английский язык

1) А - Айыл арасындагы *жигиттер*, өзгөчө фронттон кайтып келгендер Жамийлага кызыгып, тийишип жүргөндөрүн алда нече байкагам [4].

Б – Я часто замечал, что *джигиты*, в особенности фронтовики, вернувшись домой, заглядывались на нее [5].

В – ауыл арасындагы *жигиттердің*, эсіресе майданнан кайтып оралғандардың Жәмиләға кызыгып, тиісіп жүргендерін мен әлденеше байқағанмын [6].

Г – I often noticed that the young *djigits*, and especially men back from the fighting lines, were much taken by her [7].

2) А – - Жанагы Жамийла дейби... сол келиндики. Сенин ал *жеңеңбеле?*

- *Жеңем.*

Б - - Это, как ее, Джамили, что ли, это ее лошади. Она тебе кем доводится? *Джене* твоя?

- Да, *джене.*

В – - Жаңағы Жәмилә дей ме... сол келіншектікі. Ол сенің *жеңгең* бе
- *Жеңгем*.

Г - - That's what's-her-name's, Jamila's horses. Who is she, your *djene*?
- Yes.

3)А – Эй, *байлар*, буудай нанды өзүңөр эле жей бересіңерби, бизге береріңер қайсы, болбосо сууга салабыз!

Б – Эй, *бай*, не вам одним пшеничный хлеб есть, угощайте, а не то в реку покидаем!

В – Эй, *байлар*, бидай нанды өздерің жей бересіңдер ме, бізге берерлерің қайсы, әйтпесе суға саламыз!

Г – Hey, you *bais*, you are not the only ones who want to eat white bread! Give us some, or we'll throw you into the river!

Калькирование

«Кальки» - это буквальный дословный перевод слова с одного языка на другой. Понятия присущие только определенными нациями, объединяются в денотативные реалии, обозначающие предметы или явления, характерные для данной культуры, но не имеющие соответствий в сопоставляемой культуре. В своем произведении Чингиз Айтматов воссоздает быт, традиции, киргизскую культуру и т.д., используя множество реалий, каждая из которых объясняется в отдельных случаях с помощью кальки.

Если рассматривать переводы с русского языка на английский, то мы увидим, что переводчик часто прибегает к калькированию, как к способу перевода. При этом часто либо искажая смысл, либо значение слова в переводе не полностью соответствует оригиналу, либо теряется национальный колорит при переводе.

Например:

1) А - Мына эртең да *айылға* жөнөймүн.

Б – Завтра с утра мне надо ехать в *аил*.

В – Міне, ертең де *ауылға* жүрмекшімін.

Г – Tomorrow morning I leave for the village.

В переводах на русский и казахский языки переводчики использовали транскрибирование, в то время как на английский язык перевели с помощью эквивалентного слова «village»; при этом был потерян национальный колорит, так как слово *village* имеет более широкое значение и переводится как «деревня».

2) А - Батыр Манас колдо!

Б – Да поможет вам дух нашего богатыря Манаса!

В – Батыр Манас қолда!

Г – May the spirit of our great warrior Manas protect you!

Как мы видим, лишь в переводе на казахский язык переводчик использует транскрибирование, при этом сохраняя национальный колорит, национальный дух киргизского народа. Слову «Батыр» в английском переводе соответствует слово «Warrior». Что не совсем правильно, потому что «warrior» - имеет более широкое значение, чем «батыр». В русском переводе использован эквивалент «богатырь», при этом опять же теряется национальный колорит, так как любой русский читатель, прочитав слово «богатырь», будет представлять в уме

русского богатыря, так как слово «богатырь» ассоциируется с русскими народными былинами и с богатырями как Илья Муромец, Алеша Попович и т.д., но уж точно не с киргизским батыром Манасом.

3) А – Түк бир бригадтар менен жаакташпай жүр деген жагына жүрүп, берки жаш келиндер менен тең катары эле арык да чаап, суу да сугарып, кетмен колунан түшпөйт.

Б - Моя младшая мать, добрая, покладистая, безобидная женщина, в работе не отставала от молодых, будь то рытье арыков или поливы, — словом, прочно держала в руках кетмень.

В – Ешбір бригадирмен бет шайыспай, жүмсаған жагына барып, жас әйелдермен бірге арык та шабады, егін де суарады.

Г - My younger mother was kind, complacent and mild-tempered; she kept up with the younger women in everything, be it in digging the irrigation ditches or in watering the fields.

Хотя и в русском, и в казахском переводах использовано транскрибирование при переводе слова «арык», в английском варианте переводчик прибегнул к калькированию, использовав буквальный дословный перевод слова «арык» - «irrigation ditches».

Описательный перевод

Помимо транскрибирования и калькирования киргизских реалий Чингиз Айтматов и переводчики, работы которых мы исследовали, используют описательный перевод для того, чтобы дать более точную характеристику героев, воссоздать всю полноту и реальность обычаев и обрядов.

Например:

А – Илгертен калган адат боюнча агайын-туугандар жесирдин башын байлап коёлу деп, арбак, кудайга тууралап: менин атама никелештирип коюшат.

Б – По старому обычаю родового адата, которого тогда еще придерживались в аиле, нельзя выпускать на сторону вдову с сыновьями, и наши одноплеменники женили на ней моего отца.

В – Бұрыннан қалған әдет бойынша ағайын-туғандар жесірдің басын байлап қояйық деп, оны жақын туғаны болып саналған менің әкеме некелестіріп қояды.

Г - According to the old custom of tribal law which was still adhered to in the village at the time, it was forbidden to let the widow who had sons leave the tribe, it was therefore agreed that my father should marry her.

Как мы видим во данном примере, иногда писатель еще в оригинальном варианте прибегает к описанию, потому как некоторые киргизские реалии непонятны даже для русскоязычного, возможно даже и для казахоязычного читателя. Поэтому и переводчики используют описательный перевод для избежания недопонимания со стороны реципиента.

Еще один пример описательного перевода, к которому прибегают переводчики в английском и русском переводах:

А – Кичи үйдө кичи апам менен анын келини эле калышты.

Б – В Малом доме остались мать, которую я называл «кичи-апа» - младшей матерью, и ее невестка – жена Садыка.

В – Кіші үйде кіші анам мен оның келіні ғана қалды.

G - Thus there remained in the Small House the mother, whom I called *kichine*— younger mother—and her daughter-in-law, Sadyk’s wife.

Нужно отметить, что описание использовано лишь в русском и английских переводах, так как казахскому читателю и без пояснения будет понятно значение слова «кіші ана». То есть, как мы видим, переводчик в английском варианте дает уточнение, пояснение, описание слову «*kichine*» - *younger*, и в русском переводе – «младшая мать».

Из вышеприведенного анализа можно сделать вывод о том, что переводчики и сам писатель выбрали, на наш взгляд самые оптимальные способы представления киргизских реалий: транскрибирование, транслитерация, калькирование и эквивалент, описание, и практически ни одна из реалий не осталась необъясненной читателю.

Список литературы

- 1 Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – М., 2011.
- 2 Бархударов Л.С. Язык и перевод. - М.: Международные отношения, 1975.
- 3 Бахтикиреева У. М. Художественный билингвизм и особенности русского художественного текста писателя-билингвиста: автореф. ...канд.филол.н. - М.:Изд-во РУДН, 2005.
- 4 Айтматов Ч. Жамийла. – Бишкек: Турар, 2008.
- 5 Айтматов Ч. Джамия / Пер. А.Дмитриевой.- Бишкек: Турар, 2008.
- 6 Айтматов Ш. Жәмилә / Пер. К.Нурмаханова. – Алматы: Атамұра, 2005.
- 7 Aitmatov Ch. Jamila / transl. by Fainna Glagoleva. - Iraj Bashiri, 2002.

Г.Б. Бермаханбетова

филология, әдебиеттану, әлем тілдері факультетінің 4 курс студенті,
әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

Ш.Т.Айтматовтың «Жәмилә» повесінің аудармаларындағы реалия сөздерінің аудару мәселесі

Аудармашыға қиындық туғызатын «аударуға келмейтін элементтердің» бірі сөздердің аудару әдіс-тәсілдері бар. Ш.Т.Айтматовтың «Жәмилә» повесін мысал ретінде ала отырып, қырғыз халқына тән реалия сөздерді қазақ, орыс, ағылшын тілдеріне аудару кезіндегі жаңа әдістерді ұсынады. Қысқаша анализ жасау арқылы аударманың ұғымды және ұғымсыз жағын көрсетті: аудару кезіндегі ұлттық калоритті жоғалту мәселесін де атап өткен.

G.B. Bermakhanbetova

4 course student of philology, literature studies and world languages
department, Kazak National University named after al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

The problem of translating culture-bound terms on the example of the analysis of translations of Chinghiz Aitmatov’s novel “Jamila”

The specific methods of translating culture-bound terms characterize as “untranslatable elements” and pose particular difficulty for translators. The methods of translating culture-bound terms are illustrated on the example of Kyrgyz cultural terms in the novel of Chinghiz Aitmatov “Jamila” and their translation to Kazakh, Russian and English languages. A brief analysis of achievements and deficiencies of translators in translating the culture-bound terms shows the problem of losing the national colour and many mistakes as a result of incorrect translation of the culture-bound terms.

УДК 81'1:008(510/517)

Ю.А. Бакумова

Казахский университет международных отношений и мировых языков
имени Абылай хана,

Алматы, Казахстан, ulia_bak91@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ

В статье отмечена роль лингвокультурологии как отдельной лингвистической дисциплины и показана этнокультурологическая маркированность цветообозначений. Автором проанализированы значения основных цветов в китайской культуре, указаны причины их восприятия. Показано, что символика цветообозначения и связанные с ней переносы, определяются культурными, национальными, религиозными традициями, а также выявлено, что цветовое восприятие соответствует определенному периоду времени. В статье сделана попытка выявить определенные свойства и характеристики цветов. Анализ особенностей восприятия цветов сопровождается многочисленными примерами.

Ключевые слова: лингвокультурология, китайская культура, лингвоцветовая картина мира, цветообозначение, символ, культурная традиция

Язык определяется как непосредственная действительность мысли, тем самым, можно его признать первой ипостасью разума, тем важнейшим свойством, по которому человека выделяют из всего остального живого мира.

Язык не только отражает реальность, но и интерпретирует ее, создавая особую реальность, в которой живет человек. Поэтому лингвистика занимает авангардные методологические позиции в системе всякого гуманитарного знания, и обойтись без ее помощи при изучении культуры невозможно.

Взаимодействие языка и культуры настолько сложно и многообразно, что стало предметом отдельной лингвистической дисциплины – лингвокультурологии. Она исследует, прежде всего, живые коммуникативные процессы и связь используемых в них языковых выражений с синхронно действующим менталитетом народа [1].

Цветовые представления, цветовосприятие и процесс цветоименования на разных уровнях их развития является объектом изучения различных наук: лингвофилософии, лингвокультурологии, лингводидактики, психолингвистики и др. Многомерное явление цвета в культурах народов мира исследуется учеными разных стран, так как понимание эстетических ассоциаций, формирующих определенные цветовые коды, – необходимое условие для исследования реалий традиционной культуры.

Посредством слов-цветообозначений могут быть выражены самые глубокие и сложные человеческие отношения и различные стороны жизни. Система цветообозначений сильно этнокультурологически маркирована, она имеет две ипостаси, являясь как производной культуры, так и культуурообразующим фактором.

В любом языке, прежде всего, необходимо выделить группу так называемых основных цветообозначений. Основные цвета – это наиболее абстрактные образования, на синхронном уровне наименее мотивированные, выступающие в отношении к неосновным цветам (оттенкам, тонам или полутонам) как гиперонимы. Основные и неосновные цвета значительно различаются по частотности употребления. Основные цвета являются самой высокоупотребительной частью терминов цвета. Все остальные цвета распределяются в зависимости от близости/удаленности от основных цветов [2].

И.Б. Бахилина определяет основные цветообозначения как обобщенные, поскольку они обладают способностью выражать самым обобщенным образом определенную цветовую субстанцию, самое важное, самое основное представление о цвете. Они также могут называть любой оттенок данного цвета [3].

Основные цветоименования делятся на хроматические, называющие семь цветов радужного спектра (красный, оранжевый, жёлтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый), и ахроматические (черный, белый, серый). В лингвистике к основным цветам традиционно относят названия трех ахроматических цветов и семь цветов радуги, установленные Исааком Ньютоном. В китайской культуре признаются пять основных цветов, взятые из хроматической и ахроматической группы [4].

Древние китайские философы утверждали существование пяти планет в космосе - Юпитер, Сатурн, Марс, Венера и Меркурий. Соответственно земля разделяется на пять сторон: Восток, Центр, Юг, Запад и Север. Пять сторон наделаны пятью цветами: Восток – зеленый, Центр – желтый, Юг – красный, Запад – белый, Север – черный. Соотношение между сторонами и цветами понятно при раскрытии следующих связей: Юпитер по-китайски называется Мусин (木星): Му – дерево, син – звезда; Сатурн – Тусин (土星): Ту – земля, син – звезда; Марс – Хуосин (火星): Хуо – огонь, Син – звезда; Венера – Циньсин (金星): Цинь – золото, син – звезда; Меркурий – Шуйсин (水星): Шуй – вода, син – звезда. Таким образом, желтый цвет, присущий Центру земли, выделился как главный цвет по сравнению с остальными четырьмя цветами. Мало того, все цвета, вне названных пяти, считались неосновными, нечистыми [].

Желтый цвет («хуан» – 黄) тревожит и привлекает внимание, поскольку он является наиболее ярким из всех основных цветов спектра. Этот цвет человек замечает первым. Именно поэтому желтый цвет используется для предупреждающих надписей и школьных автобусов. Желтый цвет часто ассоциируется с весельем, радостью, развлечением и праздником. В китайском же языке это символ Китая, верховной власти и государя, цвет богатства и невинности. Такое толкование желтого цвета уходит глубоко в период правления императоров в Китае. В этимологическом словаре китайского языка отмечено, что император династии Суй (581-619 вв.) часто ходил в желтом халате, а во время династии Тан (618-904 вв.) желтый цвет был официально объявлен цветом императорского костюма. Воспользовавшись правом императора носить халат, основатель династии Сун (960-1279 вв.) заранее приказал одному из подчиненных накинуть на него желтый халат, чтобы произвести впечатление, что он пришел к власти по божьей воле. Эта история легла в основу номинации «хуан пао жиа шэнь» (黄袍加身 – надеть на кого-то желтый халат), что обозначает вступление на престол, прийти к власти.

Тот же перенос значения в «хуан пао» (黄袍 – желтый халат) – роскошные одежды желтого цвета, которые носили юноши Суй и Тан, а также одежда императора, «хуан у» (黄屋 – желтые хоромы) – повозка императора (древние китайские императоры ездили на повозке, крыша которой из желтой ткани) [6].

Красный цвет («хун» – 红) в китайской культуре – символ радости, торжественного события, успеха, удачи, благих пожеланий, славы, богатства, цвет одежды мужчин и детей. Как известно, красный цвет был цветом императорского дворца или стен дворца. Об этом говорит следующий пример: «хун чиан» (红墙 – красная стена) – образное обозначение императорских строений. Окраска дворцов в красный цвет, по-видимому, пережиток тотемного культа, в глубокую старину древние люди культивировали красный цвет как цвет огня, охраняющий слабо защищенного человека от зверей.

Владыки не только использовали красный цвет для окраски дворцов, но и сделали его цветом собственных письменных документов. Об этом свидетельствуют факты: «дань фэн» (丹凤 – красный феникс) употребляется для императорского эдикта; «чжу юй» (朱育 – красный указ) имеет значение один из видов императорского указа. Важнейшие распоряжения полагалось самому императору помечать красной тушью, «чжу пи» (朱批 – красные резолюции) обозначает резолюции, отмеченные красной тушью.

Владыки Китая не только писали красным цветом, но дарили краску красного цвета заслуженным князьям или чиновникам, вследствие чего красный цвет стал символом успеха, славы и богатства. Обратимся к примерам: «чжу лунь хуа гу» (朱轮华股 – буквально «красные колеса») обозначает повозку знати, знатного лица; «чжу лоу» (朱楼 – буквально «красное здание») – жилище знати, хоромы богачей; «чжу ху» («мэнь») (朱胡(门) – буквально «красные ворота») – название дома именитого лица, жилища знати (за особые заслуги сановнику жаловалось право выкрасить двери в красный цвет).

Традиция отмечать заслуженного человека красной лентой через плечо или красными цветами дошла и до настоящего времени. Более того, красный

получает символическое значение «торжество, праздничное настроение», закрепленное в следующих выражениях: «гуа хун» (挂红 – буквально «вешать красное») имеет значение «убрать красным, украсить красной материей», «пихун» (披红 – буквально «накинуть красное») употребляется в значении «надеть красные шелковые повязки», «хун пан» (红榜 – буквально «красная доска») – доска почета [7]. Обычай торжественно отмечать успехи, пользуясь красным материалом, постепенно порождает семантические варианты «хун» (红 – красный) – удача, успех, везучий, пользующийся успехом, любимый, удачно. Отсюда и следующие выражения: «кай мэнь хун» (开门红 – буквально «красное при открытии дверей») – успешное (блестящее) начало, дать с самого начала положительные результаты; «мань тан хун» (满堂红 – буквально «краснота во всем зале») – полный успех на всех фронтах [6, с.496, 600]. А также следующие словосочетания: «хун юнь» (红运) – большое везение, удача, благосклонность судьбы; «хун жень» (红人 – буквально «красный человек») – любимчик, фаворит [6].

В старину в день свадьбы невеста закрывала лицо красным шелком, это считалось, что красный цвет охраняет от зла. Выйдя из паланкина, невеста вставала на красный ковер. На свадьбе жених и невеста должны обмениваться фужерами, перевязанными красным шелком. И до сих пор сохраняется обычай одеваться невесте в красное.

В китайской символике *белый цвет* («бай» – 白) означает смерть, старость, военную силу, траур. Если красный цвет – цвет знатного лица, успехов, везенья, фавора, то белый цвет – символ простолюдина, несостоявшегося человека. Это можно увидеть в следующих выражениях: «бай мао» (白帽 – буквально «белая шапка») – в древности не успевающий в чинопроизводстве надевал белую шапку; «бай пао» (白袍 – буквально «белый халат») – во время династии Цинь (221 - 206 вв. до н.э.) простолюдин ходил в белом халате; «бай у» (白运 – буквально «белый дом») – в древности жилище простого китайца не красилось [5].

Белый цвет был официально назван цветом траура в династии Сун (960-1279 вв.). До правления Сун, во время династии Тан (618-907 вв.) белый халат носили как бытовую одежду и одновременно как траурное платье.

Различные значения «белый» можно увидеть в следующих выражениях: «бай» (白) – неправильный; «бай фэй» (白费 – буквально «неправильно тратить») – понапрасну, зря; «бай тоу» (白头 – буквально «белая голова») – старость; «бай шоу чи джиа» (白手起家) – создать из ничего свое благополучие [6].

Черный цвет («хей» – 黑) связывает с цветом ночи, черной магии, отверженности, изгнания, в Китае он символизирует мрак, темноту, цвет ученых и образования, а также символ упадка.

Чёрный цвет считается цветом неба в И-Цзин (Книге Перемен). Выражение «небо и земля таинственного черного» коренится в чувстве древних людей. Северное небо показывает таинственный чёрный цвет в течение длительного времени. Китайцы полагали, что Северная Звезда (полярная звезда) – это там,

где находится Тянь Ди (Небесный Император). Поэтому чёрный цвет рассматривался, как царь всех цветов в древнем Китае. Кроме того, это единственный цвет, которому дольше всего поклонялись в древнем Китае. В диаграмме «Тайцзи» древнего Китая, чёрный и белый цвет используются для представления единства Инь и Ян [8]. Школа Дао выбрала чёрный цвет, как символ Дао [9].

Чёрный цвет – это абсолютное отсутствие цвета. На сегодняшний момент этот признак служит основой ассоциации и отражается в ряде таких коннотативных значений, как «ночной», «тайный», «нелегальный», «злой», «преступный».

Эти значения можно увидеть в следующих выражениях: «хей ху коу» (黑户口) – нелегал; «хей бай» (黑白) – черное и белое, истина и ложь, добро и зло; «хей ши» (黑市) – черный рынок; «хей синь» (黑心) – черная душа; «хей дао» (黑道) – тайная организация. За черным цветом (黑) закрепилось большое число негативных значений. Кроме того, есть заимствованное значение «реакционный», например «хейсы кунбу» (黑色恐怖) – черный террор [10].

Зеленый цвет («люй» – 绿) традиционно связан с жизнью и процветанием, символизирует весну, когда все переполнено энергией и жизненной силой. С другой стороны, зеленый цвет в китайской культуре имеет несколько негативных значений. Исторически сложилось так, что зеленый цвет был цветом низшего сословия. Должностные лица, которые не входили в семерку высших руководящих должностей носили зеленую одежду. Зеленый цвет также носили мясники и обслуживающий персонал. В древнем Китае бытовало выражение «носить зеленый колпак» – «дай люй мао» (戴绿帽). Если за глаза о мужчине говорили, что он носит зеленый колпак, в прямом смысле это означало, что жена этого человека неверна ему. Это выражение и по сей день считается крайне оскорбительным. Также существует выражение «надеть зеленую шапку» («ши жэнь дай люй мао» – 使人戴绿帽), что соответствует русскому – «наставить рога» [7].

Зеленый цвет обозначался в китайском языке и иероглифом «цин» – 青 (зеленый). Этот цвет также обозначал «восток», по природной сущности представлял ветер; по элементу относился к стихии дерева. Свойством дерева является способность к росту (переходу от пассивной «инь» к активной «ян»), и, следовательно, цвет ассоциировался с рождением новой жизни, с весной. Божественным персонажем здесь выступают Бирюзовый дракон (Цинлун), который являлся защитником от нечисти и часто изображался на благопожелательных картинах как источник различных богатств, положительное значения цвета заложено в имени императора Цин-ди (青帝 – Синий (Зеленый) император). Зеленый цвет в китайской культуре идет наряду с *синим цветом*. В любом словаре китайского языка иероглиф цин 青 переводится как синий, голубой («цин тиен» 青天 – синее небо) и зеленый («цин цао» 青草 – зеленая трава). Синий цвет, с одной стороны, является символом Неба (храм Неба всегда покрывался черепицей цвета небесной лазури, такого же цвета должна была быть одежда сановников, участвовавших в поклонении небу), но с другой считался приносящим несчастья. Ведь ветер непостоянен, хотя может быть

гуманным и справедливым. Дракон также обладает мудростью и огромной силой, но может, помимо благ, нести и разрушение. С этим цветом связывается Юпитер (Суйсин) и прародитель людей, повелитель Востока Фу-си, а также зелёный дух дерева Гоу-ман, которому подвластны дух грома Лэй-гун и дух ветра Фэн-бо.

В Древнем Китае к синему цвету наблюдалось двоякое отношение. Существа с синим лицом являются в традиционном искусстве духами и призраками либо богом литературы Куй-сином, который когда-то из-за оскорбленного самолюбия покончил с собой. Первоначально в китайском языке не было слова для обозначения синего цвета, а слово «цин» (青) обозначало все нюансы цвета от темно-серого через синий до зеленого, подобно «пути ученого, который при свете лампы прилежно занимается науками». Нынешнее слово лян – «藍» (голубой, синий) обозначает собственно «индиго», цвет простой рабочей одежды. Синие цветы, глаза, ленты и полосы считались отвратительными и приносящими несчастье, в то время как в Европе «голубой цветок романтики» наводит на мысль о духовном полете мысли. В Китае элемент «дерево» стоит в одном ряду со словами «восток» и «синий цвет». Данный цвет связан с милосердием в иудаизме и с мудростью в буддизме [10].

Среди переносных употреблений слов-цветообозначений немало случаев, которые не мотивируются ни ассоциациями физических признаков, ни традиционными философскими школами, ни бытующими обычаями. Это касается, прежде всего, «цзы» 紫 (色) – *фиолетовый цвет*, который с точки зрения старой китайской философии считался нечистым. Иероглиф цзы «紫» не только означает еретическое, порочное, но и употребляется в ряде фразеологизмов, характеризующих положительные явления. Например: «цзы сиань чжан» (紫线章), где «цзы чжан» (紫线) – фиолетовый шелковый шнурок, привязанный к печати; «цзы пао юй дай» 紫袍玉带 («цзы пао» 紫袍 – фиолетовый халат, «юй дай» 玉带 – пояс с яшмой) – костюм сановника, где переносное значение – «занимать высокий пост». Как показывают примеры фиолетовыми именуются императорские дворцы. Например, «цзы цинь чэн» (紫禁城 – буквально «фиолетовый запретный город») употребляется для обозначения города, где живет император [11].

Употребление иероглифа «цзы» 紫, тем не менее не имеет широких коннотативных связей. Ограниченность связей можно объяснить, если обратимся к даосизму, его канонам, характеристике мест, где живут святые даосы. «Цзы фу» (紫府 – буквально «фиолетовая резиденция») – обозначение жилища святых даосов; «цзы хуан» (紫皇 – «фиолетовый император») – небожитель; «цзышу» (紫书 – буквально «фиолетовая книга») – даосские каноны. Императоры всех эпох использовали символический цвет даосизма во многих сферах государственной и бытовой деятельности, пытаясь укрепить свой авторитет и, следовательно, власть [7].

Таким образом, проведенный анализ цветообозначений подтверждает тот факт, что лингвоцветовая картина мира в китайской культуре основывается на древней философии Китая, эпохе правления определенных династий,

религиозных традициях. Также было выявлено, что смена властвования той или иной династии повлияла на значимость/незначимость некоторых цветов в определенный период времени. В китайской культуре к некоторым цветам наблюдается конкретное отношение (белый, красный), а к некоторым – двойное (голубой, зеленый). Все описанные особенности символики цветов находят свое подтверждение в многочисленных примерах, взятых из древних и современных источников. Из вышеизложенного следует вывод о том, что система цветообозначений этнокультурологически маркирована, имеет две ипостаси, являясь как производной культуры, так и культуурообразующим фактором.

Список литературы

- 1 Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. - Москва, 2010.
- 2 Лебедько М.Г. Время как когнитивная доминанта культуры (сопоставление американской и русской темпоральных концептосфер). - Владивосток: изд-во Дальневосточного университета, 2002.
- 3 Бахилина Н.Б. История цветообозначений в русском языке. - М.: Наука, 1975.
- 4 Дюпина Ю. В. Классификации цветообозначений в лингвистической литературе // Молодой ученый.- 2013.- № 2.
- 5 Сычѳв. Л.П. Китайский костюм. Символика, история, трактовка в литературе и искусстве. - Москва: Наука, 1975.
- 6 辛慧, 上下五千年. 古代文化天上来服饰神韵谱春秋(多图), 2002 年.
- 7 汉俄词典 «Китайско-русский словарь», 商务印书馆, 北京, 2004 年.
- 8 Нестеров А. В. Парадоксальная логика Книги Перемен. – Москва, 2010.
- 9 Лао Цзы. Дао-Дэ-Цзин / Под ред. В.В.Антонова. - Одесса: New Atlanteans, 2008.
- 10 俄汉汉俄词典 «Русско-китайский и китайско-русский словарь», 俄语出版社, 商务印书馆, 北京, 2011 年.
- 11 Вахтин Б. Карпина Р. Кроль Ю. Страна Хань: Очерки о культуре Древнего Китая. - Л., 1959.

Ю.А. Бакумова

Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӨТУ,
Алматы, Қазақстан

Қытай мәдениетіндегі түс-мағынасының ерекшеліктері

Түстердің символикасы және оған байланысты тасымалдар мәдени, ұлттық, діни салт-дәстүрлермен анықталады және түстік қабылдау белгілі бір уақыт аралығына байланысты екендігі айқындалды. Берілген мақалада автор түстердің белгілі сипаттары мен тәндерін анықтауға тырысты. Түстерді қабылдау ерекшеліктерін саралау жұмысы көптеген мысалдармен қосақталған.

Ү.А.Вакумова
Kazakh Ablai Khan UIR and WL,
Almaty, Kazakhstan

The features of the colour designation in Chinese culture

The role of linguoculturology as an independent linguistic discipline is important, the ethnocultural specificity of colours is value. The meanings of the core colours in Chinese culture are the reasons for their perception. The symbolism of the colours and the transfers linked with them are determined by cultural, national, religious traditions. It is also revealed that the colour perception corresponds to the certain time period. To determine definite colour qualities and characteristics— one of the particularities of Chinese culture.

УДК 81'1: 395.8 (4)

Е.С.Барабаш
Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков
имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан, bes198908@gmail.com

**ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ КАТЕГОРИИ
ВЕЖЛИВОСТИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ И РУССКОМ ЭТИКЕТЕ**

В статье рассматривается концепт вежливости во французской и русской культурах и коммуникациях. Произведено исследование стратегий вежливости и выявление общих и отличительных характеристик восприятия концепта вежливости во французской и русской культурах. Автором произведен обзор типов вежливости, речевых актов, связанных со стратегиями сближения и отдаления путём анализа на примере пословиц, поговорок и значение данного концепта в картине мира данных культур.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, категория вежливости, картина мира.

Мысль о том, что люди, говорящие на разных языках и принадлежащие к разным культурам, по-разному воспринимают мир, является общепризнанной. В последнее время наиболее актуальными вопросами в области межкультурной коммуникации являются вопросы, связанные с соотношением культуры и языка, к числу которых и относится проблема концепта вежливости.

В современном мире только лишь владение иностранным языком является недостаточным. Для полной успешности и эффективности взаимодействия участников коммуникации необходимо обладать знанием национально-культурной специфики речевого и неречевого поведения, знанием социально-культурных норм. То есть, знание национально-культурных особенностей вежливого поведения является неотъемлемой частью успешной коммуникации. Человеку необходимо знать не только язык отдельной страны, но и как вести себя в этой стране в зависимости от ситуации. Эти знания необходимы каждому, кому предстоит общаться с иностранцами для того, чтобы установление контакта прошло успешно.

В последнее время общепризнанной стала мысль о том, что главной причиной непонимания при межкультурном общении является не различие языков, а различие национальных сознаний коммуникантов. В основе мировосприятия каждого народа лежит своя система социальных стереотипов, предметных значений, поэтому сознание человека всегда этнически обусловлено.

Концептосфера каждого народа имеет свои особенности. По определению Ю.С. Степанова, концепты представляют собой основную ячейку культуры в ментальном мире человека [1].

Понятие «*концепт*» имеет в научной литературе разное толкование, и под ним часто понимается разное содержание. Различают когнитивный, психолингвистический и лингвокультурный концепты. Для лингвокультурологических исследований наиболее предпочтительным представляется лингвокультурный концепт, под которым понимается «*условная ментальная единица, направленная на комплексное изучение языка, сознания и культуры*» [2].

При сопоставлении изучения языков и культур наибольший интерес представляют концепты, имеющие национальную специфику. Это, прежде всего, несовпадающие концепты. Многие из таких концептов «*руководят*» восприятием действительности, обуславливают особенности коммуникативного поведения народа [3].

Чем уникальнее концепт, тем труднее передать его содержание средствами другого языка. Однако, те концепты, которые не входят в концептосферу обоих народов, часто не полностью совпадают по своему содержанию. Именно эти несовпадающие части содержат информацию о языковом и коммуникативном сознании изучаемого народа и являются важными для межкультурной коммуникации.

При рассмотрении вопроса о вежливости в межкультурном аспекте, следует исходить из того, что понимание вежливости в разных культурах различно. Так, например, у одних народов вежливость может ассоциироваться с почтительностью и почитанием, у других - со скромностью, у третьих - с демонстративным вниманием к окружающим. Поэтому некорректно говорить о том, что один народ невежлив или более вежлив, чем другой. Понять и объяснить, что такое вежливость можно только через рассмотрение культуры и особенностей социальных отношений, характерных для ее представителей

Связь языка с жизнью общества безусловна. По мере развития общества развивается и язык, обогащаясь все новыми лексическими единицами. В процессе анализа национального фольклора, появляется мысль о том, что пословицы - это не просто народное изречение. Пословица выражает мнение народа, его мудрость, оценку всех жизненных ситуаций. Эта мудрость существует тысячелетиями и передается из поколения в поколение.

Каждый понимает значение вежливости по-своему. Для кого-то вежливость имеет огромное значение: «La politesse est une clef d'or qui ouvre toutes les portes» (Вежливость - золотой ключ, который открывает все двери); «La politesse est une monnaie qui enrichit non point celui qui la reçoit, mais celui qui la dépense» (Вежливость – это монета, которая делает богатым не того, кто её получает, а того, кто ею платит) [4]. Для других - фиговый лист эгоизма: «L'affabilité est le second présent, Le premier est la beauté» (Любезность – это второе, что ценится, Первое – это красота). Как говорил известный французский писатель Моруа: Берегитесь вежливости. Это качество побуждает и мужчин и женщин совершать больше безумств, чем наихудшие недостатки [5].

Многие исследователи, изучавшие проблему вежливости, проводят четкое разграничение и выделяют вежливые и невежливые нации. На самом деле, не существует народов более вежливых или менее вежливых. Каждый народ вежлив по-своему. Русские, также как и немцы, являются не менее вежливыми, чем англичане или японцы с точки зрения своих национальных норм поведения, определяемых культурными ценностями [6].

Что касается французов, их имидж включает в себя веселость, некоторую легкомысленность, неотделимую от прославленной французской вежливости, галантности и элегантности. Вежливость вошла в жизнь французов и стала частью их бытия. В пример к этому можно привести следующие слова: Говорят, что за обедом один из гостей сказал французскому маршалу Фердинанду Фошу, что во французской вежливости нет ничего, кроме ветра. На что Фош ответил: В пневматической шине тоже нет ничего, кроме ветра, однако она чудесным образом облегчает нам езду по ухабистой дороге жизни [7].

Уже в раннем возрасте дети должны говорить: Bonjour, Madame/ Mercі, Monsieur. Французы всегда стараются поддерживать свой этикетный престиж,

используют различные коммуникативные стратегии и тактику, независимо от сферы общественной деятельности. Для них знать все тонкости вежливого поведения - значит быть учтивым и вежливым. Еще со времен Людовика 14 во Франции существовало такое понятие как придворная вежливость.

Точность во всем имеет для французов большое значение. Об этом и гласит одна из их любимых пословиц: «L'exactitude est la politesse des rois» (Точность – вежливость королей). Но на сегодняшний день нормы вежливости во французской культуре значительно упростились. При этом понимание французами значения вежливости остается неизменным - это доброжелательное отношение к окружающим, значение которого отражается во французской поговорке: «La véritable politesse consiste à marquer de la bienveillance aux hommes» (Настоящая вежливость состоит в выражении доброжелательности к людям). «Le tact c'est le bon goût appliqué au maintien et à la conduite» (Такт – это хороший вкус, накладываемый на манеры и поведение) [4]. Но до сих пор французов шокирует отсутствие формул вежливости в речи. Они считают невежливым, если к традиционным приветствиям типа «bonjour» и «au revoir» не добавлять мсье или мадам [8].

В последние десятки лет французская молодежь отказывается от буржуазной вежливости, потому что эти правила являются для них синонимом лицемерия и притворства. Они утверждают, что настоящая вежливость должна быть искренней и заключаться в проявлении внимания и уважения к людям. Французы считают, что быть вежливым - значит вести себя корректно, понять, что все люди равны между собой, и относиться к ним так, как бы они хотели, чтобы к ним относились. Сегодня для французов хорошие манеры и воспитание характеризуются, прежде всего, уважением других людей, нежели четкому следованию правил поведения. Отличительной особенностью в поведении французов является то, что каждое приветствие они сопровождают пожатием руки и улыбкой. Протянутая при встрече рука является символом дружеского расположения, внимания и уважения. Поэтому отсутствие этого жеста нарушает привычное отношение. То есть улыбка и рукопожатие являются для них сигналом вежливости и говорят о том, что участники слушают друг друга. Французы улыбаются просто так, ничего при этом не демонстрируя, то есть французская улыбка носит общий характер.

Еще одной отличительной особенностью французов являются правила приглашения на ужин, которое они делают за неделю и даже за месяц по телефону. Как говорят французы: «Avant l'heure, c'est pas l'heure, après l'heure, c'est plus l'heure» (Раньше времени, это не вовремя, позже, это уже не вовремя). Французы достаточно спокойно относятся к опозданиям. К примеру, спектакли, которые очень часто начинаются с опозданием на 20 минут; или встречи и свидания, на которые также можно опоздать на 20 минут. Эти опоздания необходимы французам для того, чтобы гости могли подготовиться и закончить все дела к их приходу. Но, что касается деловой сферы, существует такое правило: «le quart d'heure de tolérance» (15 минут терпимости). Пунктуальность здесь рассматривается как проявление вежливости, но, чем выше статус гостя, тем больше допускается опоздание. В деловом мире принято перебивать собеседника, высказывать критические замечания во время

обсуждения. К женщине обращаются мадам, независимо от ее семейного положения. А общепринятой формой приветствия является легкое рукопожатие. Также французы никогда не звонят ранним утром или вечером после 21 часа, во время принятия еды. Они считают невежливым не позвонить заранее, чтобы сообщить о своем визите.

Вообще, французы всегда уделяли большое внимание хорошим манерам, такту и вежливости, но каждый француз понимает значение этих слов по-своему. Для кого-то вежливость - это уважение окружающих, для остальных - нормы поведения. Как говорил известный французский писатель Бальзак: «La politesse consiste à paraître s'oublier pour les autres» [9].

Затрагивая русскую культуру, надо сказать, что у многих народов о русских сложился стереотип, как о людях невежливых, грубых и бесцеремонных. Это представление о русских является ложным.

И.А. Стернин, автор книги «Улыбка в русском коммуникативном поведении» считает, что в межкультурной коммуникации существует такое понятие как улыбка вежливости. Он отмечает, что для русского характерна бытовая не улыбочивость. Улыбка в русском общении не является сигналом вежливости. Русские настороженно относятся к чисто вежливой улыбке собеседника. Они называют постоянную улыбку дежурной и считают ее проявлением неискренности, скрытности человека: он улыбнулся из вежливости. Русские обычно улыбаются знакомым людям, а улыбка незнакомого человека - это, своего рода, сигнал к поиску причины адресованной ему улыбки. Несмотря на это, русская улыбка рассматривается как искреннее выражение хорошего настроения или расположения к собеседнику. Так, например, причина русской улыбки, как понятной для окружающих отражается в поговорке: Смех без причины - признак дурачины. У русских не принято автоматически отвечать улыбкой на улыбку. Так, например многие иностранцы задаются вопросом, почему когда они смотрят на русских и улыбаются им, то не получают улыбки в ответ. Это наблюдение является верным: если русскому человеку улыбнулся знакомый, это скорее побудит русского искать причину адресованной ему улыбки, чем побудит ответить незнакомцу улыбкой. Но и на улыбку знакомого человека у русских тоже далеко не всегда следует автоматическая улыбка, скорее это рассматривается, как приглашение вступить в контакт, разговор. У русских не принято улыбаться при исполнении служебных обязанностей. Улыбка обслуживающего персонала при исполнении служебных обязанностей в России всегда отсутствовала - продавцы, официанты всегда были вежливы, предупредительны, но не улыбались. Поэтому такая особенность русской улыбки уникальна. Единственной причиной для улыбки в русском общении признается текущее материальное благополучие улыбающегося. Также у русских не принято улыбаться для поднятия настроения или для самоподбадривания; если рядом есть люди, о которых известно, что у них серьезные огорчения, кто-то болен, озабочен личными проблемами. В этом и заключаются главные особенности русской улыбки [10].

Для русских вежливым человеком является тот, кто уважает других. А под вежливостью они понимают почтение (например, старших), которая проявляется также в употреблении слов «спасибо», «пожалуйста», «извините»; в доброте и

помощи другим, то есть вежливость ассоциируется с действенным вниманием и выступает как антипод грубости. Русские считают, что вежливость должна проявляться не только на словах, но и в делах. Она связана с искренностью, уважением старших. Вообще, в русской культуре, старшие - это люди, заслуживающие особого уважения, и, если говорить об уважении, то уважать нужно в первую очередь их.

Для того чтобы лучше понять как французы понимают вежливость, можно обратиться к анализу, представленному в таблице 1, проведенному на основе соцопроса, опубликованного в «Echo des savanes» в феврале 1993 года.

Таблица 1 – Невежливые поступки

<i>Réponses – ответы</i>	<i>Ensemble – вместе</i>	<i>Hommes – мужчины</i>	<i>Femmes – женщины</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>Au restaurant, en groupe, lorsqu'il s'agit de payer l'addition, de payer uniquement ce qu'ils ont consommé – в ресторане, в группе, когда речь идёт об оплате счёта, платить только за себя.</i>	45%	51%	39%
<i>De couper la parole aux autres au cours d'une discussion – перебивать других во время разговора.</i>	44%	42%	46%
<i>De se mettre le doigt dans le nez – ковырятьсяявносу.</i>	45%	55%	36%
<i>De parler la bouche pleine – говорить с набитым ртом.</i>	36%	40%	33%
<i>De ne pas rendre rapidement ce qu'ils ont emprunté – не возвращать во время то, что было взято взаймы.</i>	35%	40%	30%

Продолжение таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
<i>De bâiller ou de tousser sans mettre la main devant la bouche – зевать и кашлять, не прикрывая рот.</i>	30%	35%	26%
<i>De ne pas dire bonjour à leurs collègues tous les matins – не здороваться с коллегами каждое утро.</i>	25%	29%	20%
<i>De manger bruyamment au cinéma - шумно есть в кинотеатре.</i>	10%	12%	8%
<i>De jeter dans la nature les détruits de leur</i>	9%	12%	6%

<i>picnic-pique – оставлять мусор на природе после отдыха (пикника).</i>			
<i>De ne pas se brosser les dents pendant au moins une semaine – не чистить зубы по меньшей мере неделю.</i>	8%	14%	3%

В результате данного исследования можно сделать вывод о том, что вежливость для французов - это, прежде всего, тактичное поведение в обществе, соблюдение правил приличия, а также уважительное отношение к окружающим. Можно увидеть, что такие ответы как: не уступить место пожилому человеку; не извиниться, наступив на ногу или толкнув, и другие не были названы французами. Отсюда следует, что уважительному отношению к пожилым людям не уделяется особого внимания во французской культуре. Такая черта коммуникативного поведения присуща скорее русским, нежели французам. При этом необходимо отметить, что ответы французских респондентов носят общественный характер, так как французы уделяют больше внимания тактичному поведению в обществе.

В таблице 2 показан анализ концепта вежливости на основе пословиц и поговорок.

Отсюда можно сделать вывод, что и во французской, и в русской культурах вежливости придается огромное значение, она высоко ценится и является необходимым компонентом бесконфликтного общения. Но при этом, во французском языке тех пословиц, где вежливость приобретает негативный оттенок, больше, чем в русской культуре.

Знание стратегий вежливости, а также знания о том, что понимается под вежливостью в той или иной культуре являются важнейшей составляющей межкультурной, коммуникативной, языковой компетенций, необходимым условием успешной коммуникации. Понимание причин различий в коммуникативном поведении позволяет не только лучше понять другой народ, его языковое сознание, но и самих себя, что способствует взаимопониманию в целом.

Таблица 2 – французские и русские поговорки про вежливость

<i>Французский язык</i>	<i>Русский язык</i>
<i>La politesse est une clef d'or qui ouvre toutes les portes ;</i>	<i>Вежливости открываются все двери;</i>
<i>On va plus loin le chapeau à la main que le chapeau sur la tête ;</i>	<i>Спеси боятся, а вежливость чтут;</i>
<i>La politesse est à l'esprit ce que la grâce est au visage ;</i>	<i>О человеке судят по его делам;</i>
<i>La véritable politesse consiste à marquer de la bienveillance aux hommes ;</i>	<i>Ласковое слово не трудно, а спору;</i>
<i>Chacun est monsieur de sa qualité ;</i>	<i>Медом больше мух наловишь, чем уксусом;</i>
	<i>За спасибо кума пеши в Москву</i>

<p><i>Où est la valeur, c'est la courtoisie ;</i> <i>Le tact c'est le bon goût appliqué au maintien et à la conduite ;</i> <i>L'esprit ne peut remplacer le tact: le tact peut supplier à beaucoup d'esprit ;</i> <i>L'exactitude est la politesse des rois ;</i> <i>Au plaisanter on connaît l'homme ;</i> <i>Courtoisie qui ne vient que d'un côté ne peut longuement durer ;</i> <i>Nous sommes frères par la nature, mais étrangers par l'éducation ;</i> <i>Nul ne naît appris et instruit ;</i> <i>Il ne faut jamais hasarder la plaisanterie qu'avec des gens polis, ou qui ont de l'esprit ;</i> <i>Diseur de bons mots, mauvais caractère</i></p>	<p><i>пошла;</i> <i>Доброе слово железные ворота отонрет;</i> <i>Не дорог обед - дорог привет;</i> <i>От учтвого слова язык не отсохнет;</i> <i>Поклониться - голова не отломится;</i> <i>Ласковое слово рубля дороже;</i> <i>Ласковое слово слаще меда;</i> <i>Доброму слову и кошка рада;</i> <i>Вежливость и обходительность на базаре не купишь;</i> <i>Приветливое слово гнев побеждает;</i> <i>Немудрен привет, а сердце покоряет;</i> <i>Где слова привета, там улыбка для ответа;</i> <i>В чужом доме не будь приметлив, а будь приветлив;</i> <i>Приветливое слово как весенний день;</i> <i>Жизнь дана на добрые дела;</i> <i>Хорошая беседа не хуже обеда;</i> <i>Спасибом сыт не будешь.</i></p>
---	--

Поэтому каждому человеку, изучающему иностранный язык, необходимо знать как себя вести в этой стране в соответствии со сложившимися нормами поведения.

Таким образом, в ходе выполнения данной работы выяснилось, что в русской культуре вежливость выступает как почтение, а во французской культуре вежливость носит общественный характер.

Список литературы

- 1 Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. - Москва: Языки русской культуры, 1997.
- 2 Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как элемент языкового сознания//Методология современной психолингвистики: Сборник статей. – Москва-Барнаул: Издательство Алтайского университета, 2003.
- 3 Попова З.Д. Очерки по когнитивной лингвистике. - Воронеж: Истоки, 2001.
- 4 Dictionnaire des proverbes, sentances et maximes. – P.: Larousse, 1960.
- 5 Dictionnaire des expressions, locutions traditionnelles. – P.: Larousse, 2006.
- 6 Ларина Т.В. Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах. Монография. – Москва: Издательство РУДН, 2003.

7 Dictionnaire des citations françaises. – P.:Larousse, 2001.

8 Холл Э. Как вести себя деловому человеку в различных странах мира//Фаст Дж. Языктела. Холл Э. Как понять иностранца без слов. - Москва: Вече, 1997.

9 Robert P. Dictionnaire alphabétique et analytique / Le Nouveau Petit Robert de la langue française. – Paris:Robert, 2009.

10 Стернин И.А. Русское коммуникативное сознание//усское и финское коммуникативное поведение. Вып.3. - Воронеж: Истоки, 2002.

Е.С.Барабаш

Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Әдептілік категориясының француз және орыс этикетіндегі лингвомәдениет ерекшеліктері

Француз және орыс мәдениетіндегі және коммуникацияларындағы әдептілік концепті қарастырылады. Әдептілік стратегиясына зерттеу жүргізілген және француз және орыс мәдениетіндегі әдептілік концептін қабылдаудың ортақ және ерекше сипаттамасы анықталған. Автормен әдептілік типтеріне, жақындасу және алыстау стратегияларымен байланысты сөйлеу актілеріне мақал, мәтел мысалдарын талдау және осы мәдениеттердің бейбітшілік көрінісіндегі берілген концепттің маңыздылығы арқылы шолу жасаған.

E.S.Barabash

Ablai khan University of IR and WL,
Almaty, Kazakhstan

Linguoculturological peculiarities of the politeness category in French and Russian etiquette

The research of politeness strategy and detection of general and distinctive characteristics of politeness concept perception in French and Russian cultures was conducted. The author reviewed the types of politeness and the speech acts which are connected with the strategies of rapprochement and estrangement by the analysis on the examples of proverbs, sayings and the meanings of the concept in a picture of the world of the given cultures.

УДК 81:372.881

Р.С.Туребекова

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

**РАБОТА С УЧЕБНО-НАУЧНЫМИ ТЕКСТАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО
РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматривается структурно-смысловой анализ учебно-научного текста, определяется алгоритм работы с текстом, последовательно описываются этапы анализа – определение темы, моделей научной речи и составление планов к тексту на примере текста для студентов-политологов «Фанатизм». Заключительная часть анализа текста – устное сообщение о содержании учебно-научного текста.

Ключевые слова: учебно-научный текст, план, алгоритм анализа текста, модели научной речи, словарная работа, чтение текста

В задачу вузов входит подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих широким теоретическим и политическим кругозором, способных к активной деятельности в общественной жизни, в сфере науки, техники и производства. Важность задачи тем более возрастает в настоящее время, когда университеты становятся научно-исследовательскими центрами. Осуществление такой задачи требует свободного владения обучающимися русским языком.

Преподавание этого предмета в национальной аудитории имеет свою специфику: оно предполагает подчинение обучения языку целям овладения студентами основами избранной специальности. Более тесная связь учебного материала со специальностью способствует тому, что они овладевают русским языком как средством общения и познания. Программа русского языка нацеливает на использование в учебном процессе научной лексики, текстов научного характера для интенсивного обучения языку будущей профессии.

Слушание и понимание лекций, чтение и изучение специальной литературы представляет трудность даже для студентов, неплохо владеющих русским языком. Преодолеть эту трудность тем, кто слабо знает русский язык, можно, целенаправленно и систематически развивая у них навыки русской научной речи. Усвоение основных законов орфоэпии, грамматики и стилистики на базе научной лексики, текстов из учебной и научной литературы содействует рациональному решению этой задачи.

В методике обучения русскому языку в вузе считается необходимым строить работу и в речевом, и в языковом плане на основе связного текста. Многолетняя практика подтверждает целесообразность использования текстов учебно-научного характера как основных, а научно-популярных – как дополнительных.

Любая система обучения предполагает последовательность в усвоении знаний и развитии умений и навыков. Обучение студентов-казахов русской научной речи мы связываем с комплексной работой над текстами по специальности. Многообразные виды упражнений предусматривают обогащение словарного запаса обучающихся, активизацию в их речи конструкций, характерных для научного стиля речи, привитие навыков выделения основной мысли текста, составления планов, тезисов, рефератов и аннотаций.

Обогащение словаря студентов специальной лексикой следует начинать с первых занятий, характеризуя любое слово в составе словосочетания, ибо только

через словосочетание можно показать конкретное значение слова, его сочетаемость и грамматические признаки.

Словарную работу целесообразнее проводить, в основном, до чтения текста, устанавливая связи нового слова с уже известными, используя при этом толкование, подбор синонимов и антонимов, словообразовательный анализ, перевод на казахский язык и другие приемы.

Обучение чтению специальной литературы должно занимать особое место в развитии навыков научной речи, ибо оно способствует решению целого ряда проблем: коммуникативные задачи, стоящие перед чтением как видом речевой деятельности, развитие навыков чтения специальной литературы, развитие навыков ориентации в тексте, методы и приемы извлечения нужной информации без помощи словаря и другие.

Процесс развития речевых умений может быть интенсивным лишь в том случае, если обучающиеся в достаточной степени владеют навыками чтения.

Чтение текста должно сопровождаться дополнительными заданиями, позволяющими углубить понимание текста, активизировать изучаемые синтаксические конструкции, лексику и словосочетания научного стиля. Кроме задания на трансформацию предложений, компрессию текста, составление диалога и монолога по тексту и другие[1].

Некоторые виды упражнений, содействующие порождению русской научной речи студентов-казахов, мы предлагаем на примере учебного текста для студентов факультета философии и политологии. Читаем текст "Фанатизм".

Активная лексика занятия: терминологическая

1. терроризм -
 2. фанатизм -
 3. альтернатива -
 4. феномен -
 5. приверженность -
 6. радикализм -
 7. экстремизм –
- Фанатизм

Понятие "фанатизм" происходит от латинского слова *fanum* - жертвенник. Еще один, более психологический корень – это латинское слово *fanaticus* - исступленный. В обычном употреблении понятие "фанатизм" обозначает, прежде всего, непоколебимую и отвергающую все остальные альтернативы приверженность субъекта определенным убеждениям, которая находит выражение во всей его деятельности и общении, придавая им особый характер. Это доведенная до крайней степени приверженность к каким-либо верованиям или воззрениям, проявляющаяся в нетерпимости к любым другим взглядам. В переносном смысле фанатизм - это страстная преданность чему-либо. Психологически фанатик постоянно находится во власти сверхценных и сверхзначимых для него идей, составляющих основу его мировоззрения. Именно они придают смысл всей его жизни, неизбежно являются причиной жертв во имя этих идей, взглядов, оценок.

Фанатизм - это особый феномен групповой и массовой психологии. Для фанатиков, которые обычно находят поддержку во взаимном признании,

характерна повышенная эмоциональность, некритическое отношение к любой информации, подтверждающей их взгляды и, напротив, неприятие критики, даже доброжелательной и конструктивной. Фанатик воспринимает мир через очень жесткую призму своих взглядов и убеждений, фактически не пропуская сквозь эту призму ничего, что не согласовывалось бы с этими жесткими взглядами и убеждениями.

Психологически фанатизм часто опирается на идейный радикализм и экстремизм и обычно лежит в основе распространения разделяемых им идей. Это не значит, что всякий фанатик - террорист, но большинство террористов - фанатики.

Задание 1:

- а. прочитайте текст, разделите на смысловые части, найдите ключевые слова в каждой части и сформулируйте по ним микротему.
- б. задайте вопросы к каждой части.
- в. ответьте на эти вопросы.
- г. найдите в тексте предложения, соответствующие моделям -
что обозначает что
что - это что
что опирается на что
что лежит в основе чего
что является чем

Задание 2:

Трансформируйте данные предложения, используя глагол "являться" -

- а. Фанатизм - это страстная преданность чему-либо.
- б. Фанатизм - это особый феномен групповой и массовой психологии.
- в. Психологически терроризм - это насильственные действия, совершаемые во имя распространения определенных идей.

Задание 3:

Запишите сокращенный вариант содержания текста (тезисы), располагая материал по плану и используя выписанную лексику.

Задание 4:

Подготовьте пересказ содержания текста на основе записанных тезисов.

Для примера выполним задание 1 на основе компрессии текста: разделим текст на смысловые части и создадим такие вторичные тексты, как назывной и вопросный план. Следуя алгоритму анализа текста, делим его на смысловые части, опираясь на абзачное членение и ССЦ: в тексте «Фанатизм» - 3 смысловые части. Формулируем микротемы к каждой смысловой части в виде назывных предложений. О чём говорится в 1-ой смысловой части? – о значении термина «фанатизм»; формулируем первый пункт плана – Определение понятия «фанатизм». О чём говорится во 2-ой смысловой части? – об особенностях фанатичной личности; формулируем второй пункт плана – Психологические

особенности фанатиков. О чём говорится в 3-ей смысловой части? – об идейных основах фанатизма; формулируем третий пункт плана – Идейные основы фанатизма.

Итак, на основе компрессии текста «Фанатизм» создаём назывной план, который легко трансформируется в другие виды плана - вопросный или тезисный.

Назывной план:

1. Определение понятия «фанатизм».
2. Психологические особенности фанатиков.
3. Идейные основы фанатизма.

Вопросный план:

1. Что такое «фанатизм»?
2. Каковы психологические особенности фанатиков?
3. Каковы идейные основы фанатизма?

Тезисный план представляет собой развёрнутые ответы на вопросы пунктов вопросного плана. Тезисный план служит основой для устного пересказа текста.

Изучая, анализируя научные тексты студенты учатся работать с текстами вообще: выделять основную информацию, создавать компрессию текста и уметь чётко передавать содержание текста в краткой форме. Приобретённые навыки в курсе «Профессионально-ориентированного русского языка» студенты успешно используют на занятиях по другим предметам.

Знания по анализу текста помогают при написании учебных студенческих работ – курсовых, рефератов, дипломных, магистерских диссертаций. Поэтому курс «Профессионально-ориентированный русский язык» остаётся весьма актуальной дисциплиной для студентов всех специальностей всех факультетов университета.

Список литературы

1 Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. – Алматы, 2005. – 264 с.

Р.С.Туребекова

әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

Орыс тілі сабақтарында оқу-ғылыми мәтіндермен жұмыс жасау

Орыс тілі сабақтарында- ғылыми мәтінінің құрылымдық-мағыналық талдауы қаралады, мәтінмен жұмыстың алгоритмі анықталады, талдау кезеңдері – тақырыпты, мәтіннің коммуникативтік мақсатын, ғылыми тілдің үлгісін анықтау және мәтінге жоспар құрастыру бірінен соң бірі суреттеледі. Мәтінмен жұмыстың қорытынды бөлігі – оқыту-ғылыми мәтінінің мазмұны туралы ауызша баяндама.

R.S.Turebekova

Kazakh State University named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

Working with educational- scientific texts in Russian classes

We examine structurally-semantic analysis of the educational and scientific text, define the algorithm of the working with text, describe the stage of the analysis consistently – determination of the theme, of the model of scientific text and creation of plans to the text. The final part of working with text is the oral report about content of educational and scientific text.

УДК 81-13+811. 161. 1

М.К.Кудиярбекова

к.п.н., доцент кафедры синхронного перевода

КазУМОиМЯ им.Абылай хана

Алматы, Казахстан, mag.ri@mail.ru

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОФИЛЬМОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ
ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматриваются формы и методы использования инновационных технологий для формирования коммуникативной компетенции студентов при обучении профессиональному русскому языку.

Ключевые слова: язык, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, видеоматериал, мотивированность речевой деятельности, контроль и коррекция понимания

Сегодня в вузах Казахстана большое внимание уделяется коммуникативной подготовке студентов. И не только потому, что для целого ряда специальностей изучение норм, правил и стилей коммуникации являются обязательным. Прежде всего, овладение знаниями и навыками коммуникации диктуется практическими потребностями рынка труда.

Цель обучения русскому языку как иностранному часто формулируется как обучение общению на русском языке. Это реалии современного мира, следовательно, овладение основами русскоязычного общения служит своеобразной базой не только для формирования коммуникативной культуры и компетентности, фоновых знаний, но и для профессионального становления личности студента [1].

Согласитесь, что овладеть коммуникативной компетенцией, не имея качественных образцов русской речи, дело весьма трудное. Поэтому важной задачей для преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на русском языке. Для этого существуют различные методы и приемы работы: ролевые игры, дискуссии, творческие проекты и использование видеофильмов.

Проблема коммуникативной компетенции и способов её достижения является наиболее актуальной в методике преподавания русского языка как иностранного. Именно поэтому в качестве основной цели выдвигается развитие русскоязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих: языковой, речевой, социокультурной и учебно-познавательной. Использование фильмов как приёма обучения языку может стать здесь хорошим подспорьем.

Не менее важно приобщить студентов к культурным ценностям народа-носителя языка – и достижению этих целей могут служить видеофильмы. Их использование способствует реализации важного требования коммуникативной методики: «...представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности...» [2].

Наш опыт свидетельствует о том, что использование видеоматериалов является эффективным средством развития речемыслительной деятельности студентов - это позволяет решать одновременно несколько задач, что соответствует принципу комплексного подхода в обучении. Студенты получают наглядное представление о жизни, традициях русского народа, начинают понимать реалии русского языка. Видеозаписи, собранные нами, способствует индивидуализации обучения, развитию мотивированности речевой деятельности студентов. Смены впечатлений и эмоциональное воздействие фильма формируют у студентов личностное отношение к увиденному.

Мы думаем, что тем преподавателям, кто не желает ограничиваться скучными учебниками и массово распространяемыми кассетами с общими методическими рекомендациями, будут интересны наши приёмы работы с фильмами и видеофрагментами, способы их сочетания с другими видами работ на занятии, система упражнений, направленных на творческое осмысление новой информации, а также возможные варианты контроля знаний студентов.

Любой из нас, кто хотя бы изредка использует просмотр фильмов как прием обучения языку, знает: тратить время занятия на то, что студент может сделать самостоятельно, не стоит; что просмотр фильма, пусть даже на неродном языке, — занятие достаточно пассивное для учебного процесса в современных динамичных условиях. Поэтому мы предлагаем методику использования видеофильмов, которая, как нам кажется, доказала свою состоятельность.

Наш опыт показывает, что практически любой фильм на русском языке может превратиться в удобный и эффективный дидактический материал — благо, что способов пополнять фильмотеку сегодня достаточно. И все же, выбирая фильм, необходимо также учитывать аутентичность фильма. Он должен быть снят профессионалами в стране изучаемого языка. Кроме того, язык, на котором говорят герои, должен соответствовать стандартному языку. При подборе фильма важно учитывать его тематику [3].

При отборе видеоматериалов мы руководствуемся: следующими принципами:

- во-первых, учитываем интересы обучающихся — именно с интереса начинается любая познавательная деятельность; фильм должен быть интересен студентам, у них должно возникнуть желание узнать побольше о стране изучаемого языка

- во-вторых, обращаем внимание на значимость лингвострановедческой информации, ибо язык народа есть часть его жизни, деятельности и культуры;

- в-третьих, видеоматериал должен быть современным и актуальным, его содержание должно иметь отношение к повседневной жизни молодых людей, чего бы она ни касалась - умения строить свои отношения в социуме или навыков адаптации в реалиях современной жизни;

- в-четвёртых, фильм должен иметь воспитательную ценность;

- в-пятых, необходимо учитывать ценность художественного фильма с точки зрения языка - значит, преподавателю важно заранее выяснить, какими новыми словами следует овладеть, чтобы понять содержание фильма;

- в-шестых, степень эмоционального воздействия фильма должна быть достаточно высокой, тогда будет легче создать в аудитории творческую атмосферу;

- в-седьмых, мы помним, что работа с видеоматериалами — как и любые другие приёмы, используемые на занятии, - должна определяться методической целесообразностью [4].

Конечно же, нельзя не отметить тот факт, что применение видеопродукции — это не только использование ещё одного источника информации. Использование фильма на занятиях повышает мотивацию обучения и активность обучаемых, создаёт определённые условия для

самостоятельной работы студентов. Демонстрация интересного фильма также создаёт условия для развития различных сторон психической деятельности студентов, и прежде всего, внимания и памяти. А ещё совместный просмотр рождает в аудитории атмосферу совместной познавательной деятельности. Иногда, чтобы понять содержание фильма, студенты вынуждены прилагать определённые усилия - так произвольное внимание переходит в произвольное. А интенсивность внимания, как говорят психологи, оказывает влияние на процесс запоминания. Во время просмотра видеоматериалов происходит слухозрительный синтез - одновременная трансляция звука и изображения - что способствует развитию навыков и умений восприятия речи на слух и стимулирует устно-речевое общение обучаемых, которое происходит в форме выражения собственного мнения, отношения, поиска аргументов и доказательств. Практика показывает, что человек запоминает то, что он слышит и видит в пять раз лучше того, что он только слышит.

Воздействуя на студентов психологически, видеофильм способствует интенсификации учебного процесса и создаёт благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции обучаемых. Считаем нужным заметить, что успешное достижение этой задачи возможно лишь *при систематическом показе видеофильмов и методически организованной демонстрации.*

От чего зависит эффективность работы с видеофильмами? Нам кажется, что конкретное определение его места в системе обучения вторично, а во главу угла встает рационально организованная структуры видеозанятия. В связи с этим, мы предлагаем следующие **этапы** работы над фильмом:

1) **подготовительный** – когда формулируется мотив и устраняются языковые, лингвострановедческие и другие трудности понимания содержания фильма. Студентам сообщается название фильма и предлагается догадаться, о чём он. Затем вводится новая лексика, которая необходима для понимания фильма и предназначена для активного владения. Новая лексика вводится перед просмотром каждого акта. Особое внимание уделяется фразеологизмам;

2) **восприятие фильма** предполагает развитие умений воспринимать новую информацию (перед просмотром каждой части студенты получают установку определить ЧТО? ГДЕ? КОГДА? ПОЧЕМУ?...). Цель второго этапа - уяснение студентами содержания фильма, активизация речемыслительной деятельности;

3) **контроль и коррекция понимания основного содержания** с помощью вопросов или специальных упражнений (сначала студенты отвечают на вопросы, поставленные перед просмотром видеофрагмента, после этого им предлагаются упражнения типа «Какой ответ правильный?», «Сохрани логическую последовательность предложений», «Выбери глаголы, называющие действия персонажей в данном фрагменте» и пр.

На этом этапе организуется речевая творческая деятельность студентов: мы предлагаем им описать кадры фильма, показанные без звука по цепочке (упражнение «Снежный ком»); задать вопросы по содержанию кадра; исправить заведомо ложную информацию; описать те кадры фильма, где была представлена новая информация. Одна из учебных задач, которую можно решать

на этом этапе с помощью видео является повторение лексики и расширение словарного запаса; другая - задача обучения пониманию речи на слух, которую многие преподаватели в силу различных причин вообще не ставят перед собой.

4) **развитие языковых навыков и речевых умений:** коммуникативное говорение стимулируется с помощью заданий типа «Возрази герою», «Вступи в диалог с героем фильма», «Оспорь (или поддержи) точку зрения героя» и т.д.

Чтобы решить каждую из этих задач, студенты должны будут понять не только общее содержание фильма, но и запомнить детали, тогда они смогут оценить события, дать характеристику действующим лицам, а задача преподавателя – нацелить их на использование при этом слов и выражений из речевого сопровождения видеофильма. Наш опыт позволяет сделать вывод: такая работа даёт возможность развивать речевую активность студентов, а также повысить их речевую активность общения.

Мы успешно используем упражнения, которые давно применяют преподаватели иностранных языков. Например, Соболева Н.И., педагог из России, предлагает упражнения, которые не только способствуют повышению эффективности занятия, но и делают процесс обучения творческим. Вот некоторые из них:

«О чём кино?» Еще до просмотра студентам сообщается название фильма, рассказывается история его создания и т.д. и задаётся вопрос: «Как вы думаете, о чем этот фильм?». Даже ответ в несколько слов «настроит» их на волну изучаемого языка.

«Озвучка». Вы заранее выбираете эпизод, соответствующий уровню подготовки ваших студентов или пройденной теме. «Отключите звук и дайте ученикам задание озвучить происходящее. Можно заранее распределить роли, дать посмотреть фрагмент один раз, — и, через пару минут подготовки, группа должна осуществить дубляж фильма».

«Без картинки». Это прием, обратный «озвучке». Студенты только прослушивают фрагмент, например, насыщенный диалог. После этого они придумают и инсценируют действие фильма, основываясь на услышанном.

«Назад в прошлое». Спросите студентов, как они представляют себе прошлое героев фильма, о котором не рассказано в фильме.

«Предсказание». Остановите просмотр на «самом интересном месте» и спросите студентов: «Что же будет дальше?».

«Чувства». Попросите студентов ответить на вопросы: говорят ли персонажи то, что думают, или лгут? какие эмоции ими руководят? что они чувствуют в тот или иной момент фильма? – тогда ребята должны будут обратить внимание на мимику, жесты, интонации персонажей. «Кроме того, вы можете повторить слова и выражения, при помощи которых описываются ощущения: удивление, страх, злость и т. д.»

«По мотивам...». После просмотра студенты инсценируют продолжение фильма. Изображая героев фильма, они используют их лексику, и выражения, жесты...

«Мораль». Если фильм основан на жизненных ситуациях, социальных конфликтах, проблемах человеческих взаимоотношений или просто интересных событиях – задайте студентам вопросы для дискуссии [5].

Работе со страноведческими видеофильмами мы также уделяем большое внимание. Они являются источником информации о стране изучаемого языка, дающим наглядное представление об истории, современной жизни, традициях, достопримечательностях, языковых реалиях; способствуют развитию культурологического кругозора наших студентов. Такие фильмы позволяют глубже проникнуть в русскую культуру, понять дух народа. Русские географические и ономастические названия, имена собственные при просмотре таких фильмов очень быстро становятся понятными студентам и хорошо запоминаются ими.

Безусловно, использование видео на занятиях русского языка предоставляет ряд уникальных возможностей в плане овладения иноязычной культурой и, особенно, в плане формирования социокультурной компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции в целом.

Преимущество видеотекста перед аудио- или печатным текстом, на наш взгляд, несомненно и заключается в том, что он соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия: помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации.

Видеоматериалы предоставляют практически неограниченные возможности для проведения «анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения». Но справедливости ради добавим: возможно это лишь при условии, что отобранные видеотексты дают необходимую основу для такого сравнения.

Отбор фильмов, разработка заданий к ним процесс, требующий не одного дня кропотливой работы. Но, если вы хотите, чтобы ваши студенты овладели навыками межкультурной коммуникации, если вы хотите мотивировать их на дальнейшую учебно-поисковую и творческую деятельность - показывать видеофильмы следует.

Список литературы

1 Азимов Э.Г. Современные компьютерные технологии на уроке русского языка // Русский язык за рубежом.- 2009.- № 2.

2 Великосельский О.А., Климентьева Д.Н., Марусенко Н.М., Поляков Д.Ю. Службы и сервисы русского языка в сети Интернет/ / Современная русская речь: состояние и функционирование / Под ред. С.И.Богданова, Л.А.Вербицкой.- СПб., 2004.

3 Григорьева В.П., Зимняя И.А., Мерзлякова В.А. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности.- М.Высшая школа,1995.

4 Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. - 1999. - № 3. - С. 20.

5 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб.пособие//Е.С. Полат и др. – М.: Изд. Центр «Академия», 2005.

М.К. Құдиярбекова

п.ғ.к., ілеспе аударма кафедрасының доценті
Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ

**Кәсібі орыс тілін оқыту барысында коммуникативтік
біліктілікті қалыптастыру үшін видеофильмдерді қолдану**

Мақалада студенттердің коммуникативтік біліктілігін қалыптастыру үшін инновациялық технологияларының әдістері мен жолдары қарастырылған.

M.K. Kudiyarbekova

c.p.s., associate professor of simultaneous interpretation department,
Ablai khan KazUIR&WL, Almaty, Kazakhstan

**Use of videofilms for formation of the student's communicative
competence in the process of the Russian language teaching**

The forms and methods of using innovative technologies for formation of the students' communicative competence in the process of teaching the professional Russian language are different. Using video in the classroom Russian language provides a number of unique features in terms of mastering a foreign language and culture, especially in terms of the formation of social competence as one of the components of communicative competence in general.

УДК 81.513

Ж.Ж. Есеналиева

ф.ғ.д., Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері
университеті, Алматы, prof.esenalieva@mail.ru

**ФИЛОЛОГИЯ ҒЫЛЫМДАРЫНЫҢ ДОКТОРЫ, ПРОФЕССОР
Л.Н. ТАИРБЕКОВАНЫҢ ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ҚЫЗМЕТІ**

Мақала филология ғылымдарының докторы, профессор Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері университетінің лингвистика теориясы және коммуникация кафедрасының меңгерушісі Лейла Нушрewanовна Таирбекованың ғылыми-педагогикалық қызметі мен ғылыми-көпшілік еңбектерін зерттеуге арналған. Негізінен ғалымның тіл білімінің аса жауапты салалары – түркологияға және салғастырмалы типологияға қатысты зерттеулері жан-жақты сөз болады.

Тірек сөздер: ғылыми-педагогикалық қызмет, ғылыми-көпшілік еңбектер, түркология, салғастырмалы типология, тіл саясаты, тіл білімінің жаңа бағыттары

Тіл білімінің маманы, филология ғылымдарының докторы, профессор Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері университетінің лингвистика теориясы және коммуникация кафедрасының меңгерушісі - Лейла Нушрewanовна Таирбекова 1944 жылы 27 мамырда Грузин ССР Тбилиси қаласында дүниеге келген. Оның отбасы 1950 жылы ҚазССР Алматы облысы Шелек районы Табаксовхозға көшірілді, ал 1956 жылы олар Алматы қаласына қоныс аударды.

Лейла Нушрewanовна 1963 жылы Алматы қаласындағы №44 орыс орта мектебін бітіргеннен кейін шет тілдер педагогикалық институтының (қазіргі Абылай хан атындағы халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің) француз бөліміне түсіп, 1967 жылы бітіреді. Сол жылы институт жолдамасымен Целиноград қаласына (қазіргі Астана қаласы) Сәкен Сейфуллин атындағы Целиноград мемлекеттік педагогикалық институттың француз тілі кафедрасына француз тілінің оқытушысы болып жіберіледі.

1971 жылы Баку қаласына (отбасы жағдайына байланысты) қоныс аударады. Ол жақта В.И.Ленин атындағы Азербайжан педагогикалық институтының шетел тілдері кафедрасында, одан соң Азербайжан шетел тілдері институтының француз тілінің лексикасы кафедрасында дәріс берді.

Лейла Нушрewanовна 1985 жылы Баку қаласында 10.02.02 - СССР халықтарының тілі (азербайжан тілі) мамандығы бойынша «Азербайжан тіліндегі француз жалқы есімдері» атты кандидаттық диссертация қорғады [1].

Жұмыстың зерттеу нысаны орыс тілі арқылы азербайжан тіліне енген француз экзогендік ейдонимдерінің ерекшелігін көрсету болатын. Құрылымы әртүрлі екі тілді зерттеу барысында эйдонимдік галлорусизмдер көбіне сөздіктердегі белгілері арқылы салыстырылып, олардың лексикалық ерекшеліктері айқындалды. Зерттеу жұмысының ғылыми жаңалығы азербайжан тіліндегі бұрын-соңды зерттелмеген проблеманың күн тәртібіне қойылуы еді. Диссертация бойынша жасалған тұжырымдар лексикографиялық практикада сонымен қатар жалпы және жеке тілдер лексикологиясына қосқан ғалымның үлесі зор екендігіне дау жоқ.

Ғалым 1999 жылы Мәскеу қаласында Ресей ғылым академиясының тіл білімі институтында 10.02.20 – салыстырмалы-тарихи, типологиялық және салғастырмалы тіл білімі мамандығы бойынша «Экзогендік лексика ассимиляциясы» (азербайжан тіліндегі француз тұрпатты орыс кірме сөздері материалдары бойынша) деген докторлық диссертация қорғады [2]. Ғылыми

жұмыстың ресми оппоненттері филология ғылымының шыңына жеткен көрнекі ғалымдар А.Н.Баскаков, В.Г.Гак және А.М. Курбанов болатын.

Экзогендік лексика ассимиляциясының жалпы заңдылықтарын көрсете отырып автор өзінің жеке көзқарасын ұсынады. Галлорусизмдер корпусын зерттеп, классификациялайды. Азербайжан тіліндегі кірме сөздердің енуінің ерекшеліктерін көрсетеді.

Ғалым екі монография, «Тілралық аударма мәселелеріне» еңбектер сериясы, лингвомәдениеттану, мәдениаралық коммуникация, шет тілдерді оқытудың әдістемесі, педагогика, жалпы тіл білімі бойынша барлығы 140 аса ғылыми мақалалардың авторы.

Өзінің ғылыми жұмысын француз тілінің оқытушысы болып бастаған Л.Н.Таирбекова Францияда Сарбонна университетінде, Греноблде, Монпельеде стажировкада болған.

идерландтың Утрехт университетінің филология факультетінде екі рет, Нью-Йорктағы Колумбия университетінде русист-оқытушылардың біліктігін арттыру курстарында 3 рет түркологиядан лекция оқыған.

Л.Н.Таирбекова Азербайжан шетел тілдері университетінің француз тілі лексикасы кафедрасының меңгерушісі, Қазақ-Түрік іскери карьера және шет тілдері университетінде алғашында шет тілдері кафедрасының меңгерушісі, содан кейін сол университеттің ғылыми істер жөніндегі проректоры болып қызмет атқарған. Қазіргі уақытта Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері университетінің лингвистика теориясы және коммуникация кафедрасының меңгерушісі болып жұмыс істейді.

Лейла Нушревановна – ғылыми кадрлар даярлау ісінде де өз үлесін қосуда. Ол кісінің жетекшілігімен 3 ғылым кандидаты диссертациясы, 1 докторлық диссертация, 4 магистрлік жұмыс қорғалды.

Ғалым қазіргі уақытта да көптеген магистрлік жұмыстарға жетекшілік етумен қатар, ұстаздық жұмысты да жалғастырып келеді. Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және Әлем тілдері университетінде «Мәтін лингвистикасы» курсынан, «Социоллингвистика» теориялық курсынан дәріс оқиды.

Құрметті Лейла Нушревановна!

Сізді 70 жасқа толған мерей тойыңызбен шын жүректен құттықтаймыз! Сізге зор денсаулық, қажымас қайрат, шығармашылық шалқар шабыт тілейміз!

Өзіңіз басқарып отырған лингвистика және коммуникация теориясы кафедрасының атынан – ғылым докторы Есеналиева Жанар Жорабекқызы.

Әдебиеттер

1 Таирбекова Л.Т. Французские собственные имена в азербайжанском языке: автореф. ... канд. фил. наук. - Баку, 1985. – 25с.

2 Таирбекова Л.Т. Ассимиляция экзогенной лексики (на материале русских заимствований французского происхождения в азербайжанском языке): автореф. ... докт. фил. наук. - Москва, 1999. – 42с.

Ж.Ж.Есеналиева

д.ф.н., Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

**Научно-педагогическая деятельность доктора филологических наук,
профессора Л.Н.Таирбековой**

Научно-педагогическая работа и научные исследования доктора филологических наук, профессора, заведующей кафедрой теории лингвистики и коммуникации Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана Л.Н.Таирбековой имеют большое значение для вуза. Ее исследования в области тюркологии, межкультурной коммуникации и сопоставительной типологии успешно внедряются в учебно-образовательный процесс.

Essenaliyeva Zh.Zh.

d.ph.sc., Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

**Scientific-pedagogical activity of doctor of philological sciences, professor
L.N. Tairbekova**

The scientific-pedagogical works and scientific researches of doctor of philological sciences, professor, head of the theory of linguistics and communication chair of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages L.N. Tairbekova are important for the university. Her research in Türkology, intercultural communication and comparative typology successfully implemented in the educational process.

УДК 81.513

М.А.Касымбекова

п.ғ.м., аға оқытушы, Абылай хан атындағы Халықаралық қатынастар және
Әлем тілдері университеті,
Алматы, Қазақстан, marhabat.k@mail.ru

**АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ АРТИКЛЬДЕРДІ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ АУДАРУ
ЖОЛДАРЫ**

Мақала ағылшын тіліндегі артикльдерді қазақ тіліне аудару мәселесіне арналған. Артикль белгілілік/белгісіздік категориясының арнаулы көрсеткіші болып келеді. Сондықтан мақалада белгілілік/белгісіздік категориясының ағылшын тілінен қазақ тіліне мәтіндерді аударған кезде көрсету жолдары қарастырылады.

Тірек сөздер: артикль, белгілілік/белгісіздік категориясы, қазақ тіліне аударма, лексикалық құралдар, грамматикалық құралдар

«Жазбаша аударма практикасы» пәнінің мақсаты студенттерді грамматикалық және лексикалық құбылыстарды аудару негіздерімен таныстыру. Олардың ішінде ағылшын тіліндегі артикльдерді (бұл сөз табы қазақ тілінде жоқ) аудару ерекше орын алады. Себебі артикльдердің қазақ тілінде болмауы, ағылшын тілінен қазақ тіліне аударма орын алған кезінде оларға жүктелген қызметтің назардан тыс қалуына әкелуі мүмкін.

Артикль белгілілік/белгісіздік категориясының арнаулы көрсеткіші болып келеді. Осы тұрғыдан қазақ тілінде белгілілік/белгісіздік категориясының семантикалық белгілерін, оның берілу жолдарын, белгілілік/белгісіздік мәндерін білдіретін тілдік құралдарды анықтау қажет. Қазақ тіліндегі белгілілік/белгісіздік категориясы имплицитті (морфологиялық, синтаксистік, лексикалық құралдар арқылы) және эксплицитті түрде беріледі. Белгілілік/белгісіздік категориясын лексикалық құралдар арқылы (белгісіздік, сілтеу, жіктеу есімдіктері) немесе морфологиялық құралдардың көмегімен (табыс септігі мен ілік септік жалғауларының түсіп қалуы), тағы да синтаксистік құралдар арқылы (интонация, сөздердің орын тәртібі, сөйлемнің актуалды мүшеленуі т.б.) білдіруге болады.

Белгісіздік категориясын білдіру үшін сөйлеуші тыңдаушыға бейтаныс нақты затты салыстыруға келетін басқа заттардың ешқайсысымен теңестірмей, белгісіз мәнде ұсынады [1].

Белгіліліктің өзі әр түрлі деңгейде болуы мүмкін екенін есте қалдырмау керек. Біріншіден, сөздің қайталана ұсынылуы, алдыңғы сөйлемде осы зат туралы сөз болуы мүмкін (анафоралық белгілілік), екіншіден заттың сөйлесушілердің алдында кол-жетім жерде болуы (дейтикалық белгілілік) немесе сөйлеуші мен тыңдаушының жалпы аялық біліміне сәйкес келетін болуы (апперцепциялық белгілілік) мүмкін.

Түркі тіл білімінде белгілілік/белгісіздік категориясын сөз еткен зерттеушілер онытабыс септігінің ашық/жасырын келуі деп санайды [2].

Қазақ тілінде де ілік, табыс септіктерінің ашық/жасырын келуі белгілілік/белгісіздік категориясының морфологиялық көрсеткіші деуге негіз бар. Өйткені атау септіктің нөлдік морфемасы тұрақты, ал ілік пен табыс септіктің нөлдік морфемасы ауыспалы болып келетіні белгілі. Демек атау септік -тұрақты нөлдік морфемалы, тұрақты нөлдік тұлғалы септік. Ал ілік, табыс септіктері - ауыспалы нөлдік морфемалы септіктер.

Табыс септік пен ілік септік жалғауларының түсірілмей, ашық келуі заттың, денотаттың белгілілігінен хабардар етеді. Ал ілік септігі аффиксінің түсіп қалуы арқылы белгісіздік категориясын көрсетіледі:

Give me a book. – Маған кітап берші.

Give me the book. - Маған кітапты берші.

Бұл мысалда ілік, жатыс септіктерінің түсірілмей айтылуы белгілілік, ал түсіріліп айтылуы белгісіздік ұғымның (категорияның) көрсеткіші болады. Кітапты берші дегендегі табыс септік қосымшасының арнайы қолданылуы белгілі бір объектінің сөз субъектілеріне (адресант пен адресатқа) таныс, мәлім болуымен байланысты болып тұр. Ал ілік, табыс септік қосымшаларының арнайы қолданылмауы заттың, құбылыстың сөз субъектілеріне белгісіз, нақты емес болуымен байланысты болып ұғынылады. Мысалы, «қала орталығында» деген сөз тіркесінде ілік септігінің арнайы айтылмауы заттың, нәрсенің жалпылама екенін байқатса, «қаланың орталығында» дегенде белгілі, нақты бір қала айтылып тұрғаны түсінікті.

- Elections to the Senate and Mazhilis of the Parliament of the first convocation were held in December, 1995.

Бірінші сайланған Парламент Сенаты мен Мәжілісінің сайлауы 1995 жылғы желтоқсанда өтті.

- According to the results of the last year 250 280 fixed telephones have been installed in the Republic of Kazakhstan in 2006.

Егерде өткен жылдың қорытындыларына қарағанда 2006 жылы республикада 250 мың 280 тұрақты телефондар қосылған.

-The term of authorities of the Senate deputies is six years.

Сенат депутаттарының өкілеттік мерзімі – алты жыл.

Белгілілік және белгісіздік мәнін білдіруде есімдіктер өзіндік ерекшелігі мол лексикалық құралдар қатарына жатады. Қазіргі қазақ тіл білімінде есімдіктердің келесі мағыналық топтары бөлінеді: жіктеу, сілтеу, сұрау, өздік, жалпылау, белгісіздік, болымсыздық есімдіктері. Есімдіктер мағыналық ерекшеліктеріне қарай бірнеше түрге жіктелгенмен, белгілілік және белгісіздік мәнді білдіруде әрқайсысының өзіндік орны бар. Мәселен, есімдіктердің бір тобы белгілілік мәнді білдіру үшін жұмсалса, енді бір тобы белгісіздік мәнді білдіру үшін қолданылады.

There is no need to stand in queues for many years waiting for the long-awaited moment when the phrase from the child's poem "The telephone is ringing..." will become real.

Жылдар бойы балалардың тақпағындағы «Менің телефоным шылдырлады...» деген сөздерді шынайы есту сәтін күтіп кезекте тұрудың қажеті жоқ.

Қазақ тілінде сөйлеуші немесе тыңдаушы (жазушы немесе оқырманға) таныс емес, беймәлім зат не адамды сөз еткенде, зат есімдердің белгісіздігі білдіру үшін көбінесе *бір*, *біреуе* сімдіктері қолданады.

There is a Mrs. Limms waiting for you.

Сізді Лиммс деген бір ханым күтіп тұр.

Зат есімдердің белгісіздігі білдіру үшін белгісіздік, болымсыздық есімдіктерінің қолданылуы да мүмкін:

I'm not a Rambo, am I?

Мен әлдеқайдағы Рембо емеспін ғой, солай ма?

Сонымен артикльағылшын тілінде белгілілік/белгісіздік категориясын білдірсе, оған қазақ тілінде де түрлі деңгейдегі грамматикалық және лексикалық

бірліктердің көмегі арқылы сәйкестік табуға болады. Бірақ бұл мәселе әлі аяғына дейін зерттелмесе де, кәзіргі таңда отандық әдебиетте жан-жақты қаралып жатыр.

Әдебиеттер

1 Тураева А. Т. Қазақ тіліндегі білгілілік-белгісіздік функционалды-семантикалық категориясы // Тіл таным. -2007. - №3. –Б. 156-160.

2 Балакаев М. К истории изучения определенности-неопределенности в тюркских языках //ҚазССР ҒА Хабарлары. Филология сериясы. - 1976. - №2. – Б. 3-12.

М.А. Касымбекова

м.п.н., ст.преп., Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Способы перевода артиклей английского языка на казахский язык

Часть речи – артикль – свойственна английскому языку. Его нет в казахском языке. Некоторые вопросы перевода английского артикля на казахский язык являются всегда актуальными. При этом учитывается свойство артикля выражать категорию определенности и неопределенности, которые важно учитывать в казахском языке.

М.А. Kasymbekova

Master of pedagogical sciences, senior instructor, Kazakh
Ablai Khan UIR&WL, Almaty, Kazakhstan

Translation methods of English articles into Kazakh language

The one part of speech-article-is peculiar to English. He's not in the Kazakh language. Some questions on the translation of the English Part Kazakh language are always relevant. This takes into account the category of property Part express certainty and uncertainty, which are important in the Kazakh language.

УДК 378.147

L.A. Smirnova

Kazakh-British Technical University,
Almaty, Kazakhstan

INCORPORATING SHORT STORIES IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASS

The article shows the unlimited opportunities short stories provide for EFL teachers and learners. Integrating them in the EFL class does not only improve students' language skills, develop their critical thinking and interpretative skills but also generates interest in reading and makes them independent learners. The story 'Laughter' by W. Saroyan is given as an illustration of how in-class work can be organized.

Key words: short stories, language skills, interpretative skills

Many EFL teachers and researchers stress the necessity of incorporating different literary genres into the educational curriculum. It is generally accepted that literature is a powerful and motivating resource for promoting language learning. Scholars in the field name several reasons for using literary works in the classroom. Firstly, literature provides an authentic model of language use. Secondly, it presents a great opportunity to enhance learners' reading, speaking and writing skills and to build up their vocabulary and expand their grammatical competence. Thirdly, it raises students' cultural awareness and widens their knowledge of the world [1]. It also gives a springboard for the development of critical thinking and aesthetic appreciation [2]. In addition, literary texts contain expressive means and stylistic devices, which enhance learners' philological knowledge. The last but not the least argument in favour of integrating literature in a learning process is that it helps develop a habit of reading not only in a foreign language but also in one's mother tongue, familiarizes the youth with outstanding men of letters and the power of the word, and this way contributes to their personal development. It is extremely important today when information technologies are ousting the printed word from our lives.

There are three acknowledged models of teaching literature: the language-based model, literature as content or cultural model, and literature as personal growth or enrichment model [3]. It is obvious that each of these models looks at the text from a different perspective. In the language-based model text is a material for lexical, grammatical and structural analysis. The second model views text as a cultural resource while the third considers text as the incentive for personal growth and development. For an EFL instructor all three models are relevant and it is the content and the linguistic features of a chosen literary work, as well as the learning objective, that determine the preference of this or that teaching model.

The main benefits embedded in the use of literary texts in EFL classroom identified by M. Pathan are in line with the models mentioned above. The author points out linguistic benefits connected with exposing EFL learners to a rich and authentic language, socio-cultural benefits fostering their ability to interpret discourse in different social and cultural contexts, and personal and emotional benefits resulting from learners' reflection on their own lives and contributing to their motivation and personal development [4].

W. Littlewood's differentiation of the language and content levels within a literary work also complies with the three models of teaching literature. According to him, these levels are represented through language as a system of structures characterized by a specific stylistic variety, and language as the expression of superficial subject matter and symbolization of the author's vision of the events described [5].

Researches are unanimous in stating that the major difficulty connected with integrating literature into the EFL classroom is the selection of an appropriate reading passage. They claim that while selecting a text it is necessary to take into consideration its size, students' needs and interests, the level of their linguistic proficiency and the amount of background information they have [6]. W. Littlewood calls on instructors to ensure that learners should be "linguistically, intellectually and motivationally ready to penetrate to the underlying level ... and to cope with the ideas that they find there" [5]. It is really very labour-intensive to find a literary piece meeting all the requirements mentioned. However, as soon as it is done, it becomes a ready-made material to be used for the years to come. The selection process can be either content-based or language-based. In the first case the instructor looks for a particular topic (family relations, friendship, love, etc.), and in the second a particular lexical or grammatical point to study determines the choice

A common opinion supported by some empirical data [7] is that among literary genres a short story is the most appropriate form to use in the classroom. Its length makes it possible for teachers to cover it within one or two sessions and for students to work on it on their own. There is a variety of easily accessible short stories satisfying different interests and tastes. When appropriately selected, they can be used with all levels and all ages [1].

The aim of this paper is to demonstrate the unlimited opportunities authentic short stories offer for the EL class. Reading and analyzing them does not only enrich students' lexicon, build their grammatical skills, but also develops their interpretative and critical thinking skills, which help to understand how lexical and grammatical characteristics of the text contribute to its main idea.

The Kazakh-British Technical University International School of Economics first-year students have a compulsory 30-hour long reading course, which is focused on further development of reading and speaking skills and provides opportunities for building up vocabulary and enhancing grammar, improving analytical reading and self-study skills. Short stories by British and American writers are used as a teaching material. As a rule, it takes two 50-minute classes to work with a story. The students read it at home and look up unknown words in the dictionary. In some cases they are provided with a list of words and word-combinations they are expected to pay special attention to. The in-class work goes through several stages. At the first stage the students express their general impression of the story and explain why they think it dull, exciting, absorbing, worth reading, etc. Then, they retell the story as a chain activity. This step is important because, firstly, it helps to check the understanding of the story plot. Secondly, it enables the teacher to make explicit some important details that might have gone unnoticed by the students when they were reading the story at home, and, finally, it draws attention to what fellow students say, thus creating an interactive atmosphere in the classroom. At the next stage the teacher asks questions (mainly 'why' and 'how') aimed at enhancing students' awareness of the problems raised in the story and analyzing supporting information. After the questions are answered, some particular lexical and grammatical points selected by the teacher at the lesson planning stage and the peculiarities of their functioning in the text are explored. Students formulate rules and make generalizations using examples from the text. These examples serve as a basis for further lexical or grammar instruction. Since

it is important that "linguistic exercises must not be an end in themselves, but should rather serve a literary goal" [8], at the final stage students together with the teacher speculate on the role of vocabulary and grammar under study in the development of narration and in clarifying the idea of the story. They are encouraged to support their opinions with some quotations from the text and relate the problems discussed to their own lives.

Let us show how this procedure works using the story "Laughter" by W. Saroyan as an example. This story is a very good illustration of how lexical peculiarities of the text contribute to understanding the message of the author. It describes the conflict between a young substitute teacher and one of the students called Ben, who for no reason laughed in class. The teacher asked the boy to stay after classes and insisted that he should laugh for an hour as a punishment. Both parties went through an ordeal, the teacher first making Ben laugh and then begging him to do so and the boy trying to recall funny situations from his life that used to make him laugh but failed in this particular situation. The characters experienced a whole range of feelings from shame, anger, disgust and hatred to each other to sadness and loneliness.

The lesson starts with students expressing their opinions about the story. As a rule, some of them state that the story seems to be long-drawn-out and depressing and others consider it interesting and thought-provoking. Next, students retell its plot. After that they are given the following questions to answer:

- Why did the teacher choose such a strange method of punishing Ben?
- Why was it so important for her to make the boy laugh?
- Why did the teacher's idea of punishment seem frightening to Ben?
- Why did the boy feel ashamed and disgusted when he began to laugh?
- Why did both of them end up crying?
- Why did Ben feel sad when he learnt that the substitute teacher would not be at school the next day?

These questions stimulate heated discussion, since its topic - teacher-student relationship - is of interest for students. They put forward different ideas and provide arguments from the text and from their own experience.

The next step deals with the linguistic input. The story is abundant in words and word-combinations denoting feelings and emotions, as a result, it is expedient to practice this vocabulary in class. Students are asked to write out all the adjectives and nouns denoting feelings and emotions, to group them into positive, negative and neutral, to count how many times they are used in the story and to explain why some of them are repeated. Depending on the time available, these activities can be performed individually, in pairs or in groups. If there is not much time available or the class is overcrowded, it makes sense to ask different groups to work with different word categories. After the students share their opinions about the possible reasons and effects of repetition in the story they might be given some information about repetition as a stylistic device aimed at emphasizing particular events or ideas and making the text. Thus they obtain basic philological knowledge.

It is noteworthy that alongside with the words the students know there might be some that are likely to be unfamiliar but easily memorized due to the fact that most of them are repeated. Students are not only exposed to these lexical units through the text, but they also have to use them several times during the lesson while retelling the story

and discussing the questions, as they are topical words - they relate to a particular topic, on the one hand, and they are important for the understanding of the author's message, on the other.

Among frequently occurring words are "shame/ashamed repeated 6 times, sick/sickness/sicken/sickening, lonely/loneliness/alone, empty/emptiness, sad/sadness, false, fake, disgusting/disgusted, all repeated 4 times. The verb "laugh" and its derivative "laughter" are used more than 50 times, and the words "to cry, to weep, to sob" - 12 times. A mere look at the list of the words repeatedly used in the story gives ground to state that the theme of the story is sadness and loneliness of the people, emptiness of their life, and falseness of the world around. In the boy's perception all these things are sickening and disgusting. Though the word "to laugh" significantly outnumbers its opposite "to cry", the general mood of the story prompts that even for children there is more in this life to cry about than to laugh about. At this stage of discussion most of the students are able to formulate the main idea of the story, which is that loneliness of the people and "the whole mess in the world" stimulate pessimism, remoteness and misunderstanding.

In addition to lexical variety, the story provides a good language material for revising word-formation. Students are offered to find adjectives and nouns of the same root in the list of words they have already made, to group them into part of speech categories as shown in Table 1, to specify the most and the least productive noun suffixes and to derive nouns from the adjectives in italics also taken from the text.

If the group is enthusiastic about this type of work, they might be also given nouns from the text created with the help of other suffixes (for example, humiliation, laughter) and asked to explain why their word-formation patterns are different.

These tasks help learners to understand the internal structure of the word and the mechanisms of word construction. It is important because it "consists of learning a small number of processes that are regularly used to create a large number of words in the language" [9]. What is more, working with word-formation gives another opportunity to recycle the topical vocabulary.

Table 1 – Adjectives and Nouns

Adjectives	Nouns
strange	strangeness
false	falseness
lonely	loneliness
empty	emptiness
ill	illness
sad	sadness
stubborn	stubbornness
dull	dullness

remote	remoteness
sick	sickness
clean	cleanliness
secretive	secretiveness
cruel	cruelty
stupid	stupidity
<i>calm</i>	
<i>bright</i>	
<i>vague</i>	
<i>insane</i>	
<i>honest</i>	
<i>subtle</i>	

Finally, students summarize the role of the lexical and grammatical points in the structural and semantic organization of the text and are engaged in some writing activity. They might express the main idea of the story in writing and support their opinion with some evidence from the text, comment on the title of the story, write down the reasons why people should read it, recall an episode from their school life similar to that described in the story, etc.

To sum up, integrating short stories in the learning process assists students in advancing their competence in all language skills, obtaining interpretative and critical thinking skills and realizing that in a literary work words sometimes say more than is given in dictionaries and grammatical forms acquire additional meanings not recorded in grammar books.

It is extremely rewarding when before the class you hear students arguing about a story they read at home, when at the lesson they are so much engaged in work that they lose track of time, when they share with you something they have read or when they find a story in their native language which raises the problems similar to those discussed in class. All that indicates that they have acquired the taste for reading and the skill to investigate the language autonomously .

References

- 1Collie J., Slater S. (. Literature in the language classroom. - Glasgow: Cambridge University Press, 1991.
- 2Bretz M. L. Reaction: Literature and communicative competence: A springboard for the development of critical thinking and aesthetic appreciation // Foreign Language Annals. - 1990. №23(4).- P. 335-338.
- 3Carter M., Long M. Teaching literature. - Essex: Longman, 1991.
- 4 Pathan M. The use of short stories in the EFL classroom: advantages and implications // Labyrinth. – 2013. - V 4, N 2. - P. 21- 26.
- 5Littlewood W. Literature in the school foreign-language course // Brumfit, C.J., Carter R.A. (Eds.) Literature and Language Teaching. - Oxford: Oxford University Press, 2000.

6 Hill J. Using literature in language teaching. - London: Macmillan, 1994.

7 Pardede P. Using Short Stories to Teach Language Skills//JET. – 2011. - Vol. 1, Number 1. - P.14-25.

8 Debata P. K. Integrating language and literature in English teaching: a Critical study // Research Journal of English Language and Literature. – 2013. - Vol.1, Issue3, 2013. – P. 66-69.

9 Tahaineh Y. The Awareness of the English Word-formation Mechanisms is a Necessity to Make an Autonomous L2 Learner in EFL Context//Journal of Language Teaching and Research. – 2012. - Vol. 3, No. 6.- P. 1105-1113.

Л.А. Смирнова

Қазақ-Британ техникалық университеті, Алматы

Қысқа әңгімелерді ағылшын тілі сабақтарында қолдану

Жоғарғы оқу орындарында ағылшын тілін үйрету сабақтарында қысқа әңгіме жанрын қолдану мүмкіндіктері талданады. У.Сароянның "Күлкі" әңгімесінің мысал ретінде қолдану арқылы тілдік дағдылар, критикалық ойлану, өздік жұмыс дағдыларымен қоса кітап оқуға қызығушылықты ынталандыруға мақсатталған әдістемелік жұмысты орындау жолдары көрсетілген.

Л. А.Смирнова

Казахстанско-Британский технический университет, Алматы

Использование коротких рассказов на занятиях по английскому языку

Использование такого литературного жанра как оригинальный короткий рассказ на занятиях по английскому языку в высшем учебном заведении повышает уровень усваиваемости языка. На примере рассказа У. Сарояна "Смех" показано, как можно организовать работу, нацеленную не только на совершенствование языковых навыков, развитие критического мышления и навыков самостоятельной работы, но и на формирование интереса к чтению.

ТРЕБОВАНИЯ

**к статьям, представляемым в «Хабаршысы-Известия»
КазУМОиМЯ имени Абылай хана**

Представленные для опубликования материалы должны соответствовать следующим требованиям:

1. Содержать результаты научных исследований по актуальным проблемам в области лингвистических, филологических и педагогических наук, переводческому делу, межкультурной коммуникации, востоковедения, международных отношений, международного права и экономических отношений, регионоведения, менеджмента и международных коммуникаций,

маркетинга, туризма.

2. Доминантная идея публикаций: следование принципам научности, инновационности, целостности и системности.

3. Статья предоставляется в бумажной и электронной форме.

Шрифт Times New Roman, кегль - 14, интервал - 1,5, поля: верхнее, нижнее, левое, правое - 2 см.

Абзац (отступ) – 1 см.

4. Принимаются статьи от 5 до 16 страниц (1 п.л.), включая таблицы, рисунки.

Структура статьи:

1. В левом верхнем углу – шифр УДК

2. Автор

(по центру, фамилия полностью, имя, отчество – инициалы, с указанием должности, ученой степени, места работы / жирным шрифтом)

3. Название – по центру (жирным шрифтом).

4. Аннотация, т.е. о чем статья, на языке статьи (без написания самого слова «аннотация», 70-80 слов, 10-12 строк), резюме, т.е. краткие выводы, на каз., рус. яз. и англ.яз. (без ключевых слов) – в конце статьи.

5. Ключевые слова (8-10 слов).

6. Текст статьи

7. Ссылки на использованную литературу (**список литературы, references**). **Обратите внимание: после слов (список литературы, references) двоеточие не ставится.** Ссылки на использованную литературу даются цифрами в прямых скобках по мере упоминания [1]. Постраничные сноски не допускаются.

8. Список литературы (не менее 5 наименований), в котором указывается литература за последние 5-7 лет (**обратите внимание: после цифры точка не ставится**):

1 Кунанбаева С.С. Реализация культурного проекта «Триединство языков в Республике Казахстан // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Сер. «Филология». - 2012. - № 1.- С. 3-9.

2 Усубалиева С.Ж. Экологический менеджмент: уч.пособие. – Алматы: Экономика, 2011. – 128 с.

3 Urbain C., Bissot H. Cuisines en partage. Le plov dans tous ses états. Constitution d'une diaspora autour d'un plat d'Asie centrale // Diasporas. – 005. – N 7: [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: http://w3.framespa.univ-tlse2.fr/revue/articles_fiche.phpid=335- (датаобращения 31.05.2014).

Таблицы, схемы, графики и т.д. создаются средствами Microsoft Word, нумеруются, имеют название, которое печатается без отступа строки.

Например,

Таблица 1 - Систематизация текстов о хронологии

Таблица вставляется в текст сразу после ссылки на нее. Если таблица переходит на вторую страницу, необходимо на предыдущей странице провести нумерацию столбцов, а на следующей странице таблица начинается с их

нумерации и пишется «Продолжение таблицы 1».

Графики и диаграммы создаются средствами Microsoft Excel, снабжаются заголовками, соответствующими подрисуночными подписями, расположенные по центру, и вставляются в текст сразу после ссылки на них.

Например,

Рис.1 - Портрет Бальзака

Фотографии (изображения), иллюстрации представляются в формате JPEG (jpg), разрешение не менее 300 пикселей, и предоставляются отдельными файлами. К каждому изображению обязателен заголовок (сопроводительный текст, аннотация).

Формат 60x84/16, средний объем - 12 п.л. = около 200 стр. формат А4.

Уважаемые коллеги! Вы можете присылать статьи на электронную почту tlik@ablaikhan.kz. Обязательно сделать пометку «Известия КазУМОиМЯ».

Публикации для авторов – 3000 тенге.

Статьи, не соответствующие требованиям, к публикации не принимаются.

Пример

УДК 39; 572.9

Н.Б. Ем, д.и.н.,

*Казахский университет международных отношений и мировых языков
имени Абылай хана, Алматы, Казахстан, em@mail.ru*

Основные тенденции трансграничного брачного рынка в Южной Корее в 2000-е годы: факторы спроса и предложения для женщин

Центральной Азии (на основе статистических данных)

В статье отмечено, что в исторически моноэтнической среде южнокорейского общества численность межнациональных браков растет ежегодно. Показано, что этническая структура женихов и невест значительно расширились; заметное место в ней занимают женщины из постсоветских стран Центральной Азии. Автором сделана попытка раскрыть основные тенденции межэтнической брачности, показать уровень эндогамности внутриэтнических брачных предпочтений, определить факторы спроса и предложения на брачном рынке страны и место в нем женщин Центральной Азии на примере Узбекистана и Казахстана.

Ключевые слова: межэтнический брак, мультикультурная семья, политика Дамунхва, Южная Корея, Узбекистан, Казахстан

Текст статьи

Список литературы

Н.Б. Ем, фил.ғыл,докт.,
Абылай хан атындағы ҚазХҚжәне ӘТУ, Алматы. Қазақстан
em@mail.ru

2000 жылғы Оңтүстік Кореядағы трансшегаралық некелесудегі негізгі ағымдар: Орталық Азия әйелдері үшін сұраныс пен ұсыныс факторлары (санак деректерінің негізінде)

Оңтүстік Корея қоғамының тарихи моноэтникалық ортасында ұлтаралық некелесудің саны күннен күнге өсіп келеді, күйеу бала мен қалыңдықтардың этникалық құрылымы неғұрлым кеңейген. Олардың арасында бұрынғы Кеңес үкіметінен, яғни, Орталық Азия әйелдері көрнекті орында шоғырланған. Мақалада этносаралық некелесудің негізгі ағымдарын ашып көрсетуге, яғни этникалық эндогамдық некелесудің деңгейін, ел ішіндегі некелесудегі сұраныс пен ұсыныс факторларын және ондағы Орталық Азия, мысалы өзбекстандық пен қазақстандық, әйелдердің орнын анықтауға әрекеттер жасалған.

N.B. Yem, d.phil.cs.,
Ablai khan KazUIR&WL, Almaty, Kazakhstan, *em@mail.ru*
**Trends of inter-ethnic marriage market in South Korea in the 2000 's:
supply and demand factors for women in Central Asia (statistics)**

In mono-ethnic environment, South Korean society inter-ethnic marriages are growing in the last decade. The ethnic diversity of the brides and grooms is extended. Among them are popping up, women from Central Asia, the former Soviet Union. This article reveals the main trends of inter etc.

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
«ФИЛОЛОГИЯ ҒЫЛЫМДАРЫ»
СЕРИЯСЫ

2 (33) 2014

СЕРИЯ
«ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»
ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Ответственный за выпуск тиража начальник ИПЦ

Есенгалиева Б.А.

Компьютерное оформление и верстка

Кынырбеков Б.С.

Издательско-полиграфический центр
не несет ответственности за достоверность и содержание
представленной информации

Казахский университет международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана
Подписано в печать 13.05.2014 г.
Формат 70x90 1/16 Бумага офсетная.
Печать RISO. Объем 5,2 п.л. Заказ № 554. Тираж 500 экз.
Издательско-полиграфический центр
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
г. Алматы, ул. Муратбаева, 200