

Минобрнауки России
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего профессионального образования
«Астраханский государственный университет»
(ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»)
Институт языка и коммуникативных стратегий предпринимательства
Факультет иностранных языков
Кафедра английского языка и технического перевода ЕИ и ФМИ
Центр научно-технического перевода и методической деятельности
«Вавилон»

ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Сборник статей
VII международной научно-практической конференции

30 апреля 2013 г.
г. Астрахань

Издательский дом «Астраханский университет»
2013

УДК 81
ББК 81.02
Я 439

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом
ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

Редакционная коллегия:

Г.В. Рябичкина (гл. редактор), Н.И. Кривых (зам. гл. редактора)
Л.Д. Кривых, О.Б. Багринцева, М.В. Пителина

Язык и межкультурная коммуникация [Текст]: Сборник статей VII международной научно-практической конференции, 30 апреля 2013 г., г. Астрахань/ сост. М.В. Пителина, Н.В. Абрамова. - Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2013.

ISSN 2078-9858

Вопросы взаимовлияния культур в современном обществе являются значимыми и актуальными. Расширенное современное языковое культурное пространство, немислимое в своей изоляции, рассматривается сегодня как целостная система языков и культур и, несомненно, межъязыковых и межкультурных взаимодействий и трансформаций.

В сборник вошли статьи, освещающие вопросы гендерной, когнитивной лингвистики, педагогики и лингводидактики.

Может быть полезен лингвистам, педагогам, студентам и аспирантам.

© Издательский дом «Астраханский университет», 2013

© Коллектив авторов, 2013

Уважаемые коллеги!

Мы рады приветствовать Вас, участников VII международной научно-практической конференции «Язык и межкультурная коммуникация», в преддверии окончания 2012-2013 учебного года! От лица всех сотрудников ЦНТПМД «Вавилон», Астраханского государственного университета и от себя лично, выражаю искренние пожелания крепкого здоровья, счастья, радости, творческих успехов.

Очень хочется надеяться, что новый учебный год принесет только процветание и успех!

Пользуясь случаем, приглашаем Вас принять участие в наших новых конференциях.

Директор ЦНТПМД «Вавилон»

Г.В. Рябичкина

СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ОПИСАНИЕ ГРАДУАЛЬНЫХ ПОЛЕЙ

П.П. Березницкая, М.Л. Степко

ФБГОУ ВПО ГМУ имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, г. Новороссийск

Системно-функциональное описание градуального поля требует определения структуры исследуемого поля и рассмотрения особенностей семантики входящих в него единиц. Для исчерпывающего представления о состоянии объекта достаточно выделить сеть стратегических участков, наблюдая за которыми можно вникнуть в сущность соответствующего явления.

Точно так же при исследовании функционально-семантических полей выделяются ядерная и периферийная зоны. В ядре анализируемых полей расположены единицы, обозначающие непосредственно степень (градус). В периферийную зону входят языковые единицы, у которых градуальный семантический признак является не основным, а факультативным.

Это лексемы в переносных значениях, глаголы и сочетания устойчивого характера и др. В центре градуальных полей расположены доминанты синонимических рядов (если рассматриваются поля синонимов, например: *сильный* – *могучий*, *мощный* и т.д.) или нейтральный, промежуточный член для антонимов (если рассматриваются поля антонимов, например: *плохо* – *нормально* – *хорошо*). Определение места расположения слова в градуальном поле требует исследования методами компонентного и дистрибутивного анализа (изучения сочетаемости).

По структуре дифференцируются следующие разновидности градуальных полей: признаковые, процессуальные, предметные (по частеречной принадлежности); лексические, словообразовательные, синтаксические (по ярусам языка); поля собственно градуальные и смешанного типа (концентрические) (по особенностям расположения единиц в неядерной зоне поля) [Березницкая 2004: 53].

Градуальными являются поля, единицы которых вступают друг с другом в градуальные оппозиции. Поэтому в центре таких полей располагаются лексемы, обозначающие семантическую доминанту поля (*время* в поле "времени", *красивый* в поле "красоты" и т.д.). Что же касается функционально-семантического поля градуальности, то в его центре располагаются единицы, у которых признак "степень" выступает основным в структуре их значения, а также те, у которых этот признак является максимально выраженным, ярко эксплицированным (вроде названий высшей степени проявления эмоций - *ярость*, *восторг*,

отчаяние; или глаголов с префиксом неполноты действия или признака *при-* типа *приукрасить, присесть, припухнуть, припудрить, придержать*).

В связи с этим рассмотрим лексемы с абстрактной и конкретной семантикой с точки зрения их расположения в градуальных полях. Для первых градация признака более характерна, хотя не вся абстрактная лексика может вступать в градуальные оппозиции. Так, *победа* может быть названа *полной* и *неполной*, *большой* и *маленькой*, *окончательной* и *неокончательной* и т. п. *Осень* может сочетаться с градуальными прилагательными *ранняя* и *поздняя*, *теплая* и *холодная*, *сухая* и *дождливая*. *Воспаление* может характеризоваться как *небольшое* или как *сильное*. Таким образом, градуируется абстрактный признак предмета, который выражается аналитически (синтаксически) - с помощью градуальной лексемы в позиции определения при существительном, обозначающем градуируемое понятие.

Для абстрактных градуальных лексем признак "степень" выступает, как правило, если не основным, то более-менее эксплицитным. Для конкретных лексем признак "степень" связан с семантикой понятий "размер" называемого объекта (*городок - город - мегаполис*). Хотя конкретные лексемы могут вступать в градуальные оппозиции по признакам размера обозначаемого объекта - "большой", "средний" или "маленький" со своими гипонимами.

Предметные градуальные поля составляют конкретные имена существительные с семантическим признаком оценки, характеристики называемого объекта. К ним относятся либо названия абстрактных градуальных понятий, либо названия конкретных предметов, в семантическую структуру которых входит признак "качество", который может быть выражен прилагательным.

Для конкретных существительных градуальный признак может быть основным или дополнительным, или градуальных признаков может быть два и более (например, человек высокого роста часто может быть еще силачом и толстяком, ср.: *богатырь, великан, гигант, медведь, слон*). Поэтому градуальные ряды выявляются не только с помощью словарных толкований, но и при анализе текстовых реализаций, сочетаемости с определениями, разграничивающих семантику единиц предметного градуального поля. Например, существительные *верх* и *предел* - высшая степень как положительных, так и отрицательных свойств, чувств, положений, состояний и т.п.

Прилагательные, образованные от градуальных существительных с помощью суффикса *-ск-*, склонны переходить в разряд качественных (ср. *лилипут - гигант, лилипутский - гигантский*). В связи с этим любопытно, что прилагательное *ангельский* (от *ангел*), будучи употреблено в значении качественной оценки, все же не имеет внутренней градации, а

прилагательное *демонический* (от абстрактного существительного *демонизм*) градуируется: *полудемонический* и т.п.

Другая особенность таких существительных состоит в том, что только слова с положительной коннотацией легко присоединяют префикс *не-*, указывающий на небольшую степень признака, т.е. важно наличие специального, синтетически оформленного средства для выражения малого количества добра. Ср.: *несчастье, неверность и не беда, не предательство*.

Социально важные явления требуют разветвленной синонимии обозначений. Это определило наличие для ряда общих понятий не только предметных полей из существительных, но и синкретичных предметно-признаковых полей из прилагательных, переходящих в субстантивы (типа *умный, богатый*). Наибольшее число обозначений дают крайние степени признака (минимум и максимум), или максимумы противоположностей, т.е. отклонений от нормы. Сама же норма незаметна, сохраняется в имплицитном виде.

В лексемах, обозначающих атмосферные осадки, О.И. Кузнецова выявила пять степеней градации: нулевую, слабую, умеренную, сильную и очень сильную [Кузнецова 2002: 16-17]. Лексемы периферии (например, тайфун, ураган, пурга) не обладают особыми градациями признака интенсивности, так как сами по себе характеризуются сильной степенью интенсивности.

Термины градуальной структуры сохраняют определенность и инвариантность, несмотря на различный характер употребления. Экстраполяция метода выделения градуальных рядов приводит к распространению характеристик семем и на уровень синтагматики.

Многие лексемы маркированы по признаку "интенсивность" и вступают в противопоставления по этому признаку не только с наименованиями одного с ними вида осадков, но и с обозначениями осадков других видов (градации интенсивности дождя и тумана, дождя и росы и т.п.). В английском языке широко представлена синонимия и гипонимия обозначений дождя.

Библиографический список

1. Березницкая П.П. Типология и структура градуальных полей в русском языке: диссертация ... кандидата филологических наук. Краснодар, 2004.

2. Кузнецова О.И. Семантическая относительность лексических единиц тематической группы "атмосферные осадки" в английском и русском языках (сопоставительный анализ): автореферат диссертации кандидата филологических наук. Краснодар, 2002.

О ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ю.И. Бокатина

*Филиал Самарского государственного университета путей
сообщения, республика Мордовия*

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта процесс обучения русскому языку в школе характеризуется особой направленностью на достижение учащимися метапредметных результатов. Это обусловлено самой спецификой дисциплины, ведь «Русский (родной) язык» является «основой развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся, основой самореализации личности, развития способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебной деятельности» [Примерные программы по учебным предметам 2011: 3]. Усвоение учебного предмета «Русский (родной) язык» считается эффективным, если подросток на материале дисциплины сможет продемонстрировать сформированность универсальных учебных действий, ценностных установок и личностных качеств.

В современной педагогике под универсальными учебными действиями понимается «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [Сайт Федерального государственного образовательного стандарта]. В процессе обучения русскому языку педагогу необходимо работать над развитием коммуникативных, познавательных и регулятивных универсальных учебных действий школьников. При этом знания, умения и навыки являются производными от соответствующих видов универсальных учебных действий. Они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся [Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе 2008: 3].

Одним из эффективных средств достижения учащимися метапредметных результатов освоения программы по русскому (родному) языку является историко-лингвистическое комментирование, построенное как проблемный диалог.

Развитие познавательных универсальных учебных действий учащихся осуществляется на основе активного участия подростков в

эвристическом поиске, направленном на осмысление сути современных языковых явлений путём выявления их происхождения. Сведения из языкового прошлого являются эффективным средством активизации мыслительной деятельности учащихся, так как позволяют объяснять современные языковые явления, обеспечивают развитие логического мышления и познавательной культуры школьников. При решении учебных проблем, связанных с историей языка, подростки выполняют различные логические операции (анализ, синтез сравнение и др.), применяют методы информационного поиска, самостоятельно отбирают информационные источники, извлекают необходимые сведения для решения проблемы, определяют основную и второстепенную информацию, перерабатывают и систематизируют её, находят доказательства, строят логическую цепь рассуждения.

Формирование универсальных учебных действий осуществляется в системе, в совокупности. Поэтому решение учебных проблем, направленных на выявление истории лингвистических фактов, понятий, закономерностей, способствует развитию у школьников не только познавательных, но и регулятивных универсальных учебных действий. Подростки учатся определять цель своей деятельности, формулировать проблему, планировать последовательность действий, самостоятельно оценивать результат своей деятельности, осуществлять самоконтроль и самокоррекцию [Примерные программы по учебным предметам 2011: 6].

В процессе решения учебных проблем, связанных с историей языковых явлений, учащиеся строят продуктивное речевое взаимодействие с педагогом и другими учениками, организуют учебное взаимодействие в группе, пытаются точно, правильно и логично изложить свою точку зрения по проблеме, соблюдают в процессе коммуникации нормы русского литературного языка. При этом на конечном этапе исследования школьники являются авторами текста-рассуждения, историко-лингвистического комментирования. Всё это способствует развитию у них коммуникативных универсальных учебных действий.

Так, в начале работы над темой «Имя прилагательное», в ходе повторения сведений о том, что прилагательные могут иметь краткую форму, учитель обращает внимание школьников на фразеологизм *среди бела дня*:

«Читая в газетах описание происшествий, мы можем часто встретить фразеологизм *среди бела дня*. Если внимательнее присмотреться к нему, то становится понятно, что *бела* – это краткое прилагательное».

Учащиеся формулируют проблему: «Почему в выражении *среди бела дня* краткое прилагательное выступает в функции определения?».

Далее педагог организует учебный диалог, помогающий школьникам в поиске решения проблемы:

«Из курса русского языка мы знаем, что краткие прилагательные (*могуч, велик, нов*) изменяются по числам, а в единственном числе – по родам, в предложении бывают сказуемыми, например: *Река быстра и широка*. Однако в древнерусском языке краткие прилагательные могли быть не только в составе сказуемого (*сестра добра*), но и выступали в роли определения (*на добра коня садясь*)».

Для того чтобы подростки лучше осмыслили представленные факты, учитель предлагает им объяснить название города Новгород, которое было дано ему ещё в древности. Работая в парах, учащиеся приходят к выводу о том, что название города возникло из словосочетания *нов город*, то есть «новый город», где *нов* – краткое прилагательное, которое является определением.

Затем учитель сообщает школьникам следующие сведения:

«Употребляясь в роли определения, краткие прилагательные согласовывались с существительным в роде, числе и падеже, то есть склонялись. Однако с течением времени полные прилагательные вытеснили краткие формы из роли определений. Краткие прилагательные смогли сохранить за собой лишь функцию сказуемого. В роли сказуемого они зависели только от подлежащего, которое всегда выражается формой именительного падежа».

На этом этапе педагог предлагает школьникам дать свою версию того, почему краткие прилагательные утратили функцию определения и способность к склонению. Под руководством учителя подростки приходят к выводу:

«Так как краткие прилагательные смогли сохранить лишь функцию сказуемого и зависели только от подлежащего в форме именительного падежа, то изменение по падежам оказалось им не нужно. Постепенно они забыли, что когда-то, подстраиваясь под имя существительное, умели склоняться. Так краткие прилагательные, потеряв в истории языка свою способность быть определением, потеряли и своё склонение».

Педагог даёт учащимся задание привести примеры фразеологизмов, где до сих пор можно встретить краткие прилагательные в роли определений. Завершает работу следующий вывод школьников:

«Старые краткие прилагательные в роли определений сейчас можно найти лишь в некоторых устойчивых выражениях: *на босу ногу, по белу свету, от мала до велика, добра молодца, красну девицу*. К ним относится и фразеологизм *среди бела дня*».

Таким образом, универсальные учебные действия – это обобщённые действия, обеспечивающие умение учиться. Историко-лингвистическое комментирование, построенное как проблемный диалог, имеет большое значение при формировании у школьников познавательных универсальных учебных действий (формулировать проблему, строить логическую цепочку рассуждений, осуществлять поиск необходимой информации, находить

доказательства, перерабатывать и систематизировать сведения). Также оно может применяться в работе по развитию у учащихся коммуникативных и регулятивных учебных действий. Их развитие на уроках русского языка должно быть целенаправленным системным процессом.

Библиографический список

1. Иванов, В. В. Историческая грамматика русского языка / В. В. Иванов. – М. : Просвещение, 1983. – 399 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008.
3. Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5 – 9 классы: проект. – М. : Просвещение, 2011. – 112 с.
4. Сайт Федерального государственного образовательного стандарта. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=313>

ОБРАЗ ФОНАРЯ В СТИХОТВОРЕНИИ А. БЛОКА «ПОЗДНЕЙ ОСЕНЬЮ ИЗ ГАВАНИ...» И СПЕЦИФИКА ЕГО ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ В УКРАИНСКОМ ПЕРЕВОДЕ Г. КОЧУРА

С.И. Григорук

Львовский национальный университет имени Ивана Франко

Исследователи творчества А. Блока подчеркивают смысловое единство его произведений, отмечают, что отдельные стихотворения, циклы и тома «Собрания стихотворений» автора необходимо анализировать как единый текст [см.: Максимов 1973:211; Минц 1975:3]. Сам поэт прямо указывал на это: «каждое *стихотворение* необходимо для образования *главы*; ... всю трилогию я могу назвать «романом в стихах»: она посвящена одному кругу чувств и мыслей» [Блок 1960:559]. Стихотворения А. Блока построены как открытый текст [Кожевникова 1986:250], свое значение слово получает «не только в ближайшем (стихотворение) контексте, но и в контексте цикла, блоковского творчества, широкой литературной традиции – так создается его многозначность» [Минц 1975:42-43].

Образ фонаря принадлежит к числу ключевых образов-символов поэзии А. Блока, он объединяет произведения разных циклов. В стихотворении «Поздней осенью из гавани...» указанный образ способствует раскрытию темы дисгармоничного, «страшного мира», ведущего к гибели человека:

*В черном небе означается
Над водой подъемный кран,
И один фонарь качается
На оснеженном берегу* [Блок 1997:350].

Раскачивающийся на ветру фонарь напоминает о размеренности, мертвой геометричности «страшного мира», его маятникоподобное движение свидетельствует о постоянстве, неизменности, замкнутости и безысходности этого мира [см.: Минц 1969:135]. Семантика слова *один* подчеркивает разьединенность, разорванность вещей и одиночество человека в «страшном мире» [см.: Минц 1969:148].

На украинский язык рассматриваемое стихотворение А. Блока перевел один из лучших украинских переводчиков XX века Г. Кочур. В переводном тексте «В непогожу осінь з гавані...» сохранены смысловые приращения образа фонаря, заданные оригиналом, а также привнесены иные символические смыслы, апеллирующие к другим стихотворениям автора:

*Над водою випинається
Кран підйомний у височінь,
Та один ліхтар гойдається
І тьмяно блима навкрузи* [Кочур 2000:310].

Г. Кочур рассматривает текст стихотворения «Поздней осенью из гавани...» в едином семантическом поле «романа в стихах» А. Блока. Подобно оригинальным произведениям А. Блока, перевод Г. Кочура «В непогожу осінь з гавані...» построен как открытый текст, обращенный к другим стихотворениям поэта.

Указание на тусклое мерцание фонаря напоминает внимательному украинскому читателю широко известные блоковские строки (они становятся своеобразной автореминисценцией в переводе):

*Ночь, улица, фонарь, аптека,
Бессмысленный и тусклый свет*
(«Пляски смерти») [Блок 1997:361]

(рус. *тусклый* – укр. *тьмянний, тьмавий* [Російсько-український словник-довідник 2008:722]).

А. Блок изображает «страшный мир» как псевдо-мир, в котором фонарь – это псевдо-солнце, обманчивый, неверный, тусклый свет [см.: Минц 1975:43]. Подчеркивая межтекстовые параллели, Г. Кочур «высвечивает» для украинского читателя скрытый символический смысл образа фонаря. Припоминание строк из «Плясок смерти» служит толчком к возникновению у читателя таких ассоциаций со «страшным миром» – необратимость, неизменность, безысходность:

*Живи еще хоть четверть века –
Все будет так. Исхода нет.
Умрешь – начнешь опять сначала,*

И повторится всё, как встарь:

Ночь, ледяная рябь канала,

Аптека, улица, фонарь [Блок 1997:361].

Прерывистое мерцание фонаря напоминает также о разорванности картин «страшного мира». Сравним с такими строками А. Блока:

Город спит, окутан мглою,

Чуть мерцают фонари...

(«Город спит, окутан мглою...») [Блок 1997: 32];

Раскачнувшись, фонарь замигал

(«Петроградское небо мутилось дождем...») [Блок 1997:503]

(рус. *мерцать* – укр. *мерехтіти*, *блмати*, *мигтіти*, *миготіти* [Російсько-український словник-довідник 2008:277]; рус. *мигать* (о свете) – укр. *блмати*, *блмнути*, *мигати*, *мигтіти*, *миготіти*, *мигнути* [Російсько-український словник-довідник 2008:279]).

Образ зажженного фонаря указывает также на временную характеристику (ночную пору) представленной поэтической картины и «страшного мира» в целом, компенсируя утрату данного смысла в переводе первых двестишестидесяти строфы.

Трансформация, к которой прибегает переводчик Г. Кочур, обусловлена стратегией целостного переводческого преобразования текста. Суть ее состоит в зависимости «каждой конкретной переводческой операции от целостного представления о сообщении», «от содержания всего текста в целом и его формы» [Гарбовский 2004:226, 235]. Преобразования осуществляются переводчиком с учетом смысловых связей между отдельными элементами в системе авторского художественного целого. Показательно, что под «адекватным переводом» понимается, в частности, «перевод с учетом широкого контекста с сохранением стилистической характеристики» [Нелюбин 2003:14].

О том, что верное прочтение и адекватное воспроизведение переводчиком отдельного поэтического текста автора возможно только с учетом всего контекста его поэтического творчества, пишут многие теоретики перевода, в частности В.В. Сдобников, О.В. Петрова [см.: Сдобников 2007:410]. Исследователи указывают, что воссоздавая на другом языке конкретное произведение поэта, переводчик должен быть знаком с системой взглядов и эстетических ценностей автора оригинального текста [Сдобников 2007:374], быть внимательным к особенностям его поэтики [Сдобников 2007:409-410]. Известный украинский переводчик античных поэтов А. Содомора полагает, что переводчик должен мыслить образами всего творчества автора [Содомора 2006:71], а также учитывать общелитературный контекст, в котором он творил [Содомора 2006:23]. Только при таком подходе переводчик может «заговорить голосом автора».

Как представляется, учет Г. Кочуром широкого контекста творчества А. Блока является показателем удачности и адекватности осуществленного им поэтического перевода, построенного, подобно оригиналу, как открытый текст.

Библиографический список

1. Блок А. Избранное / А. Блок; [сост. М. Латышев]. – М. : ТЕРРА, 1997. – 544 с. – (Сокровища мировой литературы).
 2. Блок А. Предисловие к «Собранию стихотворений» / А. Блок // Блок А. Собр. соч. : в 8-ми т. / А. Блок. – М. ; Л. : Гослитиздат, 1960. – Т.1. – С.559.
 3. Гарбовский Н.К. Теория перевода / Н.К. Гарбовский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
 4. Кожевникова Н. А. Словоупотребление в русской поэзии начала XX века / Н.А. Кожевникова. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
 5. Кочур Г. Третє відлуння: Поетичні переклади / Г. Кочур; [упоряд. А.Г. Кочур]. – К. : Рада, 2000. – 551 с.
 6. Максимов Д.Е. А. Блок. Двойник / Д.Е. Максимов //Поэтический строй русской лирики. – Л. : Наука, 1973. – С.211-235.
 7. Минц З.Г. Лирика Александра Блока (1907-1911) / З.Г. Минц. – Тарту : Изд-во ТГУ, 1969. – Вып.2. – 176 с.
 8. Минц З.Г. Лирика Александра Блока (1910-ые годы) / З.Г. Минц. – Тарту : Изд-во ТГУ, 1975. – Вып.4. – 165 с.
 9. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – М. : Флинта, Наука, 2003. – 320 с.
 10. Російсько-український словник-довідник [упоряд. О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк; за ред. В.М. Бріцина]. – 2-е вид. – К. : Довіра, 2008. – 942 с. – (Словники України).
 11. Сдобников В.В. Теория перевода / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. – М. : АСТ: Восток – Запад, 2007. – 448 с. (Лингвистика и межкультурная коммуникация: золотая серия).
- Содомора А. Студії одного вірша / А. Содомора. – Львів : Літопис, Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. – 364 с.

СПЕЦИФИКА ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Ю.В. Жукова

Астраханский государственный университет

Современные концепции в области обучения иностранным языкам в системе высшего профессионального образования включает в себя

многоуровневую языковую подготовку, являясь квинтэссенцией программно-методического и технического обеспечения качества межкультурной коммуникации. В системе естественнонаучного образования довольно остро стоит проблема специализированной или узконаправленной языковой подготовки студентов неязыкового профиля. Специальная подготовка на занятиях английского языка имеет определённые особенности, касающиеся большого количества терминов дисциплин общебиологического характера. Согласно лексикографической дефиниции, термин – это «слово или словосочетание специального (научного, технического и т. п.) языка, создаваемое для точного выражения специальных понятий и обозначения специальных предметов» (Ахманова О.С., 2004, с. 474). Поскольку количество терминов возросло, то возникает необходимость их классификации для осознанного процесса обучения.

Репрезентативным объектом для нас служит процесс обучения терминологической лексике студентов специальностей сельскохозяйственной направленности. В частности, для профессионально ориентированной коммуникации на иностранном языке выпускникам специальности «Зоотехния» важно знать, чем обусловлен рост животноводческой терминологии. Во-первых, в последние десятилетия в зоотехнии появились новые отдельные подотрасли, во-вторых, создан широкий спектр инновационной техники и модернизированного зарубежного оборудования различного назначения. В процессе подготовки в вузе будущий специалист должен быть сориентирован на то, что наряду с положительными факторами развития обозначенной отрасли особую актуальность приобретают вопросы, связанные с негативными сторонами животноводства, к которым относится птичий и свиной грипп, возможные негативные последствия клонирования. Данные проблемы носят международный характер, что способствует количественному увеличению состава терминологической лексики в сфере зоотехнии от названия пород до наименования штаммов новых болезней.

Одним из первостепенных шагов на пути к овладению специализированной иноязычной лексикой у специалистов-нефилологов в рамках профильно-ориентированного обучения является понимание многоаспектности слова. Остановимся более подробно на материале субъязыка «породы сельскохозяйственных животных». Проанализировав ряд номинаций, приходим к выводу о необходимости их классификации по нескольким параметрам, способствующим реализации избранного методологического подхода и совершенствованию усвоения лексики. В частности, рассмотрим один из параметров – «географическое место выведения породы». Большинство названий пород непосредственно связано с местом их выведения. Так, будучи страной с хорошо развитыми луго-пастбищными и сенокосными угодьями, Великобритания дала миру огромное количество названий пород сельскохозяйственных животных,

практически во всех отраслях животноводства. Например: *Cotswold* – котсуолд – английская порода длинношерстных овец, выведенная в западно-центральной части Англии, *Suffolk* – саффолк – английская порода тяжелоупряжных лошадей, выведенная в одноименном графстве на востоке Англии; *Berkshire* – Беркшир – английская порода свиней, выведенная в графстве Беркшир на юге Англии; *Ayrshire* – аэршир – аэрширская порода крупного рогатого скота, выведенная в графстве Аэр в Шотландии. Как видно из вышеприведенных примеров, использование географических номинаций является одним из основных путей создания рассматриваемой терминологии.

Лексическая единица может выражать и бытовое понятие, и специальное. При этом слово функционирует как в статусе общеупотребительного в прежнем лексическом значении, так и в статусе термина, попадая в новом специализированном значении в определенную терминосистему. Соответственно, «Shire» – исходное значение лексемы «графство», во втором лексико-семантическом варианте происходит сужение понятия, добавляется сема функционально-целевой определенности, ограничивается сфера применения данной лексической единицы в пределах профессиональной отрасли и актуализируется значение «английская порода тяжелоупряжных лошадей».

В рассматриваемом пласте терминологической лексики выделяются и американские наименования сельскохозяйственных пород животных, что неудивительно как с исторической, так и с лингвистической точек зрения. По своей структуре названия пород – это в основном ёмкие, лаконичные, двусложные слова, что является неоспоримым преимуществом при усвоении иноязычной лексики. Например: *Duroc* – дюрок – американская порода свиней; *Targhee* – тарги – американская порода полутонкорунных овец; *Morgan* – морган – американская порода верховых лошадей; *Leghorn* – леггорн – американская порода кур.

Следует отметить, что ещё одним способом формирования терминов в субъязыке «породы сельскохозяйственных животных» являются словосочетания: *Barred Plymouth, New Hampshire* – все эти примеры носят названия американских пород кур. Как справедливо отмечает Н.Г. Комлев, «точность термина в значительной мере лимитируется этимологической зависимостью, которую не всегда можно избежать» (Комлев Н.Г., 2003, с.156). Так, порода кур *Plymouth Rock* – плимутрок, носит название Плимутского камня, гранитного камня в Плимуте, в штате Массачусетс, на который, по преданию, ступили отцы-пилигримы с корабля «Мейфлауэр». Акцентирование внимания студентов на данном лингвострановедческом аспекте в ходе занятий не останется незамеченным и вызовет интерес к изучению профессиональной терминологии.

Особую ценность представляет то, что у английских и американских названий пород есть немаловажное сходство – это использование

причастия прошедшего времени страдательного залога «bred» от глагола «to breed» – разводить животных: *Standardbred* – стандардбред – американская порода верховых лошадей; *Thoroughbred* – английская чистокровная порода верховых лошадей. Указание на данную особенность в структурной организации терминов делает возможным быстрое и точное их запоминание, упрощает восприятие, а также помогает студентам пополнить свой профессиональный лексикон.

Неотъемлемой составляющей классификации профессиональной лексики является окрас животного. Например: *Red Polled* – английская красная комолая, *Chester White* – белый честер – американская порода свиней. Нередко и соединение рассмотренного выше параметра «географическое место выведения породы» с параметром «окрас животного». Например: *Rhode Island Red* – красный род-айленд, американская порода кур, или *Brown Swiss* – бурая швейцарская порода крупного рогатого скота. Будучи именами собственными, названия пород не имеют артиклей, и поэтому автоматически исчезает необходимость их выбора, что очень часто представляет сложность для студентов неязыкового профиля.

Однако названия пород сельскохозяйственных животных вызывают у специалистов-нефилологов определённые трудности, связанные, например, с двойственностью дефиниций пород. Это вызвано тем, что одно и то же название породы присуще разным животным. Так, название *Suffolk* соответствует как английской породе овец, так и английской породе тяжелоупряжных лошадей. Данное явление может наблюдаться не только в пределах одной страны, но и в разных странах. Например, название *Hampshire* относится как к английской породе полутонкорунных короткошёрстных овец, так и к американской породе свиней.

Наряду с названиями пород из Великобритании и США широкое распространение получили породы из стран Австралии и Новой Зеландии: *Corriedale* – корридель, новозеландская порода полутонкорунных овец, *Australorp* – австралорп, порода кур австралийской группы. Именно поэтому, рассматривая сущность и специфику функционирования терминологии сельскохозяйственной науки, считаем релевантным обращение к такому аспекту, как заимствования. Необходимо отметить, что в англоязычной животноводческой терминологии встречается заимствованная лексика, которая подверглась частичному изменению в результате морфологического влияния английского языка. Например, *Landrace* – датская порода свиней, *Arabian* – арабская чистокровная порода лошадей. Но встречаются и такие наименования, которые сохранили исконное написание и произношение: *Yakut* – якут, якутская лошадь, *Vyatka* – вятка, вятская лошадь, *Brahma* – брама, порода кур индийской группы, *Rambouillet* – рамбулье, французская порода тонкорунных овец, *Minorca* – минорка, порода кур испанской группы. Специфика

зоотехнической лексики проявляется в том, что «заимствования приспособляются к системе заимствующего языка и зачастую настолько им усваиваются, что иноязычное происхождение таких слов не ощущается носителями этого языка и обнаруживаются лишь с помощью этимологического анализа» (БЭС, 2000, с. 158).

Рассмотренные подходы к классификации животноводческой терминологии позволяют совершенствовать изучение студентами специальностей сельскохозяйственной направленности терминологической лексики в курсе иностранного профессионально-ориентированного языка, формировать специальные компетенции в соответствии с задачами профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О.С. Ахманова. – Изд. 2-е, стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 574 с.
2. БЭС – Большой энциклопедический словарь. Языкознание [Текст] / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 688 с.
3. Комлев Н.Г. Слово в речи. Денотативные аспекты [Текст] / Н. Г. Комлев. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 216 с.

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОДРАЖАТЕЛЬНЫХ СЛОВ В ТЮРКОЛОГИИ И В СОВРЕМЕННОМ БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ

Г.А. Исянгулова

Башкирский государственный университет

Существует большое количество терминов, использующихся для обозначения звукоподражательных слов: подражание (Платон), мимема (от греческого *mimemaí* - подражание (Н.И.Ашмарин, Н.А.Баскаков), изобразительные слова, подражательные слова, образные слова (С.Кудайбергенов, М.Худайкулиев, Р.Кунгуров, А.Исхаков), имитатив (Г.Е.Корнилов), звукоподражательное слово – ономотоп (С.В.Воронин).

Большое количество работ, посвященных изучению подражательных слов, объясняется интересом к этой необычной группе слов. В России создателем лингвистического учения о мимемах был тюрколог-чувашевед Н.И.Ашмарин [Ашмарин 1925]. В его работе “Подражание в языках Среднего Поволжья” представлен значительный лексический материал – более 350 первичных и производных имитативов (мимем) из чувашского языка.

Самой богатой по материалу является работа Н.И.Ашмарина “О морфологических категориях подражаний в чувашском языке”, где

собрано более 1600 имитативов (Казань: Изд. Акад. Центр Татнаркомпроса, 1928. – 160 с.) В ней рассмотрены “морфологические группы чувашских мимем”, состоящих из Г, ГГ, ГС и т.д., всего обнаружено или предсказано 115 типов структур. По мнению автора особенностью тюркских и финно-угорских подражательных слов является “однообразие их строения, так как они распределяются по четко очерченным рядам (группам), легко укладываясь в совершенно определенные формулы”.

Вкладом в это направление тюркского языкознания так же являются работы Н.К.Дмитриева [Дмитриев 1962], Н.А.Баскакова [Баскаков 1952]. Так же исследованием подражательных слов занимались такие ученые, как С.А.Алиева, Р.А.Будагов, А.А.Беляков, В.В.Виноградов, А.М.Газов-Гинзберг, Е.А.Глухарева, А.И.Германович, А.Г.Спиркин, М.Д.Степанова, А.Н.Тихонов, С.А.Карпухин, Е.Ю.Кученева, В.С.Третьякова, А.Н.Трегубова, В.В.Фатюхин, Б.В.Якушин, Н.А.Янко-Триницкая и др.

В башкирском языкознании актуальной остается проблема морфологической идентификации отдельных групп слов, к которым относятся подражательные слова. В современном башкирском языке подражательные слова являются одной из сложных и спорных частей речи. Они широко употребляются как в устной речи, так и в художественной литературе, вызывая конкретный, яркий, картинный образ отражаемых ими звучаний, движений, явлений и тем самым, подчеркивая их выразительность, живость и динамичность.

Несмотря на то, что подражательные слова имеют другое происхождение, чем остальные слова, они существуют в языке на равных правах, так как в образовании и тех, и других участвуют одни и те же фонетические звуки. Однако это не означает, что подражательные слова полностью копируют звуки и шумы природы. Они подражают им приблизительно, потому что язык ограничен в своем звуковом составе для передачи аналогичных явлений. Поэтому невозможно установить тождество между звукоподражательным корнем и его действительным соответствием в природе. Но когда подражания приобретают лексические значения, они становятся общепонятными словами благодаря речевой практике.

Некоторые слова употребляются в значении имен путем переосмысления первоначальных подражаний различным звукам. Их немного.

Например, слово *саң* кроме своего первоначального значения “подражание звону” означает еще “колокол”. Слово *шау* “подражание шуму, гулу” в башкирском языке употребляется еще в значении “шум, гул”. Со значением “спор, скандал, ссора” употребляется слово *дау*, которое является звукоподражанием, означающим сильный шум. Так же примером может служить слово *кәкүк* (от *кәк-күк* – подражание пению

кукушки). Например: Талда былбыл сутылданы, кыуакта кәкүк сакырзы “В ивняке запел соловей, в кустах куковала кукушка” (И.Гиззатуллин).

Лексически переосмысливаются и производные формы. Некоторые из них приобрели новые лексические значения, утратив первоначальные, то другие сохранили их. Например: *баркылдак* “дрозд”, *быжкылдак* “утка”, *бытбылдык* “перепел”, *бизгаләк* “стрепет”, *сипылдак* “пищуха (птица)”, *сыртлак* “кнопка”, *гөргөлдәк* “прятки (игра)”, *өзләү* “искусство пения без слов”, *сеңләү* “плач – причитание невесты перед объездом из дома родителей”) и т.д. Например: Теге якта быялаға бәрелгәндәгесә үзенсәлекле сын ишетелеп калды “В другой комнате слышался звон стекла” (Р.Баимов).

В современном башкирском языке в изучение подражательных слов большой вклад внесли Н.К.Дмитриев, А.А.Мансуров, Х.Г.Юсупов, Н.Х.Ишбулатов, З.К.Ишмухаметов, М.В.Зайнуллин и др.

В башкирском языкознании нет единого мнения в отношении места подражательных слов в системе частей речи. В недавнем прошлом подражательные слова включались в разряд междометий, по своим категориальным признакам существенно отличающихся от них. Например, профессор Н.К.Дмитриев, рассматривает строение звукоподражательных слов, указывает на их морфологическое своеобразие, относя их к междометиям. А.А.Мансуров в состав междометий включает лишь звукоподражательные слова, а образоподражательные слова выпускает из поля зрения [Мансуров 1957: 14]. Только профессор Н.Х.Ишбулатов подражательные слова выделяет как отдельную группу слов [Ишбулатов 1962: 25]. Его точку зрения потом поддержал Х.Г.Юсупов. Он показывает следующие различия между подражательными словами и междометиями [Юсупов 1971: 10]:

1. Подражательные слова в непосредственной, экспрессивно-изобразительной форме передают звуки, издаваемые человеком, другими живыми существами и различными предметами, или выражают представления о световых, цветовых явлениях и о различных движениях, состояниях [Грамматика 1981: 342]. А междометия выражают различные чувства непосредственно в момент их проявления и эмоциональное отношение человека к высказываемому.

2. В отличие от междометий подражательные слова могут служить базой для образования новых слов – имен и глаголов. Например: шарт+лау “взорваться”, мыр+ылдау “мурлыкать”, ялт+лау “сверкать, блестеть”, сый+нау “пищать” и т.д. [Ишмухаметов 1966: 34].

3. Синтаксически подражательные слова также отличаются от междометий, которые не выступают в роли отдельных членов предложения. А подражательные слова часто используется в функции обстоятельства образа действия, иногда – определения, подлежащего и сказуемого. Например: Урамда шау-шыу тынманы “На улице шум не

утихал” (Б.Бикбай).

Таким образом, подражательные слова представляют собой самостоятельную часть речи, так как они имеют своеобразную фонетическую форму и морфологическую структуру, целостное семантическое значение, активно используются в образовании новых слов (глаголов, имен существительных и т.д.), выступают в роли членов предложений.

Библиографический список

1. Ашмарин Н.И. Подражание в языках Среднего Поволжья. Вып. 1-4 // Известия Азербайджанского университета. – Баку, 1925. Общественные науки. 1-2. – С. 143-157; 3-4, с. 75-99.
2. Баскаков Н.А. Междометия и мимемы // Каракалпакский язык. – М.: Изд-во АН СССР, 1952.
3. Грамматика современного башкирского литературного языка / Под ред. А.А.Юлдашева. М.: Наука, 1981. - 495 с.
4. Дмитриев Н.К. К изучению турецкой мимологии. Очерк южнотюркской мимологии // Строй тюркских языков – М.: Наука, 1962. – С. 59-108.
5. Ишбулатов Н.Х. Современный башкирский язык. Классификация частей речи. – Уфа: Башкирское книжное издательство, 1962. – С. 111-115.
6. Ишмухаметов З.К. Подражательные слова в башкирском языке / Башкирская лексика. Сборник статей. Уфа: БГУ, 1966. С. 34-39.
7. Мансуров А.А Башкирский язык. – Уфа, 1957. – 252 с.
8. Юсупов Х.Г. Подражательные слова в башкирском языке. – Уфа: Башкирское книжное издательство, 1971. – 88 с.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ РБ “Урал: история, экономика, культура” в рамках научно-исследовательского проекта “Идеографическое описание лексики башкирского языка и составление “Идеографического башкирско-англо-русского тематического учебного словаря” 12 а.л.” № 12-14-02005/13

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ

А.М. Кошкина

Астраханский государственный университет

Современный курс обучения иностранному языку будущих специалистов в высшем учебном заведении практически не содержит компоненты, направленные на формирование интегративных

коммуникативных умений межкультурного общения. Цели обучения в современных условиях – развитие коммуникативной культуры языковой личности - практически не затрагивают неязыковые вузы, в которых целью обучения, до сих пор, является говорение на иностранном языке, а не общение, несмотря на то, что именно выпускники неязыковых специальностей чаще всего работают за рубежом или в своей профессиональной деятельности связаны с зарубежными партнерами и, соответственно, нуждаются в особой языковой подготовке.

Такая специальная подготовка должна включать овладение речеповеденческими стратегиями и тактиками общения с иностранными партнерами, которое приобретает в наши дни особую актуальность и востребованность. Таким образом, достижение уровня знания языка, достаточного для осуществления профессионального межкультурного общения на иностранном языке, является основной задачей при подготовке специалистов неязыкового профиля.

Нам представляется, что в неязыковом вузе в условиях недостаточного уровня владения иностранным языком процесс обучения межкультурной коммуникации имеет свои специфические особенности.

Так, в частности, при обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов, преподаватель не может знать, с представителем какой именно культуры будет происходить коммуникация в процессе профессиональной деятельности. В связи с этим важно изучение присущих данному языку особенностей и формирование умений использовать эти особенности в процессе общения с представителями различных культур.

Второй особенностью следует признать тот факт, что каждый представитель определенной культуры, общаясь, привнесет в свой иностранный язык и свои национальные особенности. В этом случае культура носителя иностранного языка будет оказывать незначительное влияние на процесс коммуникации, и каждый из участников будет опираться на речеповеденческие стратегии и тактики собственной родной культуры. Из этого следует, что главная роль в обучении иностранному языку должна отводиться овладению речеповеденческими стратегиями и тактиками родной культуры [3].

Третьей особенностью будет являться то, что речеповеденческие стратегии и тактики должны формироваться с опорой на традиции и культуру именно родного языка, т.к. эти знания будут определять его поведение во время общения с представителями различных культур на иностранном языке.

Такой подход позволит упростить задачу говорящего на иностранном языке, т.к. снимет проблему продуцирования иноязычной речи и попытки подстроиться под «инокультурные» тактики общения. Отказ от второй составляющей позволит говорящему чувствовать себя

более комфортно психологически и превратит иностранный язык в инструмент интернациональной, а не межкультурной коммуникации.

Не менее важным является то, что студенты в ходе изучения иностранного языка в вузе должны быть подготовлены к профессиональному общению как с носителями языка, так и с теми, для кого этот язык не является государственным или родным, обращая внимание на разницу в тактиках общения с указанными коммуникантами.

В первую очередь необходимо снять боязнь общения с носителями языка, которые, имея многовековой опыт общения на родном языке с иностранцами, понимают говорящего по-английски практически «с полуслова». Тактики общения с носителями будут проще для студентов еще и потому, что основные сведения о культурных традициях страны изучаемого языка в основном предоставлены им на занятиях.

Тактики общения с неносителями языка будут сложнее и в плане ограниченности лексики обоих коммуникантов и в плане неуверенных знаний культурных традиций собеседников. В этом случае может помочь та частичная практика общения с неносителями языка (в собственной монокультуре), которая происходит у студентов на каждом занятии, при условии, что употребление на занятии родного языка полностью исключено. Необходимо отметить, что такая установка на занятиях стимулирует студентов к самостоятельной работе со словарем и мотивирует расширение необходимого для общения лексического запаса.

Для обучения процессу общения студентам необходимы знания основных речеповеденческих стратегий и тактик, таких, на наш взгляд, как самопрезентация, комплимент, ведение диалога, контроль над инициативой, убеждение, просьба, приглашение, завершение контакта.

Средством для достижения целей обучения речеповеденческим стратегиям и тактикам при несовершенном владении английским языком являются такие коммуникативные мероприятия, как ролевые игры, дискуссии, проблемные задания, которые предоставляют возможность использовать тот профессиональный язык, который будет необходим в процессе реального профессионального общения.

Поэтому важно научить будущих специалистов коммуникативно-ориентированному владению иностранным языком в профессионально-значимых ситуациях межкультурного общения. В связи с этим, обучение будущих специалистов деловому сотрудничеству на иностранном языке должно быть основано на целостной концепции, включающей интегральную совокупность языкового и когнитивного знания.

В частности тексты, привлекаемые преподавателем на занятиях иностранным языком, отражающие социокультурную специфику профессиональной языковой среды, создают в сознании обучаемых новые связи и комбинаторику уже имеющихся общечеловеческих элементов профессионального знания и деловой культуры, то есть создают новое

знание, необходимое для успешной деловой коммуникации с представителями иноязычного сообщества.

Для продуктивного диалога необходимо овладение не только языковой, но и концептуальной системой, включающей представления, навыки, ценности и нормы как специальной, так и повседневной иноязычной среды, в том числе знание норм и правил общения. В связи с этим суть обучения межкультурной коммуникации для будущей профессиональной деятельности состоит в построении когнитивной системы знаний обучаемого, которые соотносились бы со знанием о мире иной социокультурной среды.

Знания, необходимые для эффективного межкультурного взаимодействия, имеют междисциплинарный характер и включают лингвистические знания, навыки, умения реальной коммуникации, знание особенностей коммуникативного поведения партнеров и знание социопсихологической, культурологической специфики партнеров, важность которых подчеркивалось в предыдущих параграфах настоящего исследования. Именно междисциплинарность знания способствует формированию коммуникативной компетенции и перцептивной готовности языковой личности, владеющей основами профессионального общения.

В связи с этим наряду с овладением обучаемыми лексикой текстов, репрезентирующую соответствующую сферу общения, развитием навыков и умений оперирования отобранным лексическим минимумом в соответствии с грамматической и синтаксической структурой языка, речь идет и об овладении концептами культуры страны – носителя иностранного языка, а также коммуникативными навыками и умениями, способствующими успешной реализации коммуникативной стратегии.

Текст как носитель информации и единица деловой коммуникации предполагает специфический метод его познания – его адекватное понимание, которое может быть достигнуто лишь в том случае, если интерпретатор овладеет не только языковыми, но и социопсихологическими, поведенческими, культурологическими знаниями, маркирующими сферу общения.

Успешная межкультурная коммуникация предполагает наряду с владением иностранным языком, умением адекватно интерпретировать коммуникативное поведение представителя иноязычной среды, а также готовность участников общения к восприятию другой формы коммуникативного поведения, пониманию его различий и варьирования от культуры к культуре. Стратегия сближения межкультурных знаний направлена на предотвращение не только смысловых, но и культурных погрешностей в коммуникации.

В связи с упомянутым выше, не менее важным является применение компетентностного подхода к обучению иностранным языкам в высшем

учебном заведении. Так, понимание цели реализации профильно-ориентированного обучения студентов нефилологических специальностей иностранному языку выражено как формирование и развитие культурно-языковой личности.

Конечные требования к владению иностранным языком в профильно-ориентированном курсе определяются качественно новым уровнем достижений студентов в изучаемом иностранном языке, качественно новым уровнем сформированной языковой готовности и, соответственно, качественно новыми свойствами культурно-языковой личности.

В рамках профильно-ориентированного обучения студентов неязыковых специальностей иностранному языку особое внимание следует уделять формированию навыков и умений общения в ситуациях, соответствующих выбранному профилю. На когнитивном уровне знания, умения и навыки будут различаться в зависимости от выбранного студентами профиля. Тогда как на лингвистическом, интерактивном и стратегическом уровнях подобных различий не отмечено.

Уровень языковой и речевой подготовки зависит от объема времени, отведенного на практику речевого взаимодействия. Таким образом, изучение профильных дисциплин на иностранном языке является одним из эффективных способов увеличения практики иноязычного общения.

Создание оптимальных условий для обеспечения качества языковой подготовки должно осуществляться на основе личностно-ориентированного подхода, означающего глубокое знание психологических особенностей личности каждого студента и опосредованное управление учебной деятельностью через адекватную систему дидактических заданий.

В настоящее время возросли требования к знаниям иностранных языков на профессиональном уровне выпускников неязыковых вузов. В современных условиях выпускник высшей школы должен быть не только высококлассным профессионалом, но и обладать развитыми творческими, мыслительными, коммуникативными и другими способностями, иначе он не будет иметь возможности качественно адаптироваться к жизни в социуме. Кроме того, владение одним или несколькими иностранными языками сегодня является условием конкурентоспособности специалиста. Способность принимать грамотные общественно значимые решения формируется путем систематического накопления знаний и опыта, приобретение которых возможно при ориентированном преподавании гуманитарных дисциплин, в том числе и иностранных языков, в вузе. Таким образом, качество образования в вузе оказывает влияние не только на формирование личности обучаемого, но и на его подготовку к будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранному языку. – М.: Просвещение. 1969, – 121 с.
2. Артемьева Г.Н. Технология речевой подготовки студентов педвуза. Дис. канд. пед. наук. – Курган. 1998, - 153 с.
3. Астафурова Т.Н. Стратегии коммуникативного поведения в профессионально – значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): Автореферат дис. на соиск. учен. степ. доктора пед. наук. – Москва. 1997.
4. Боровинова Т.М., Хафизова Д.А. Интенсивное обучение навыкам устной речи. – Казань. 1985, - 167 с.
5. Маркарян Е.В. Обучение профессионально–ориентированному межкультурному общению студентов – будущих специалистов по сервису и туризму (на материале французского языка). Дис. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук. – Пятигорск: ПГЛУ. 2004.
6. Селезнева В.М. Обучение устной иноязычной речи как средству профессионального общения (неязыковой вуз). Дис. канд. пед. наук. – Москва. 1982.
7. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). – М.: Высшая школа. 1989.

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

Л.Д. Кривых

Астраханский государственный университет

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путём передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути её решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность.

Мы полагаем, что при изучении дисциплины иностранный язык самостоятельная работа студентов должна представлять единство трёх взаимосвязанных форм:

1. Внеаудиторная самостоятельная работа;
2. Аудиторная самостоятельная работа, которая осуществляется под непосредственным руководством преподавателя;

3. Творческая, в том числе научно-исследовательская работа.

Мы используем разнообразные виды внеаудиторной самостоятельной работы со студентами: подготовку и написание рефератов, докладов, эссе и других письменных работ на заданные темы. Причём студентам предоставляется право выбора темы, в частности в рамках Фестиваля науки 26.04.2013г. на кафедре английского языка и технического перевода ЕИ и ФМИ прошёл конкурс эссе на тему: «Роль английского языка в профессиональной деятельности». В конкурсе приняли участие студенты 1-4 курсов физико-технического факультета ФМИ. Им предстояло продемонстрировать знание английского языка и умение написания эссе на заданную тему.

Даются домашние задания разнообразного характера (перевод и пересказ текстов, аннотационный и полный технический перевод статей и патентов и др.);

Выполнение индивидуальных заданий, направленных на развитие у студентов самостоятельности инициативы;

Выполнение курсовых работ и презентаций на английском языке стало доброй традицией на кафедре английского языка и технического перевода ЕИ и ФМИ.

Подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, смотрах, олимпиадах и т. д

Аудиторная самостоятельная работа реализуется при проведении практических занятий.(деловые игры, защита проектов, дидактический материал для индивидуальной работы каждого студента и т. д.)

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов её контроля:

- входной контроль знаний и умений студентов при начале изучения очередной темы;
- текущий контроль, то есть регулярное отслеживание уровня усвоения материала на практических занятиях;
- промежуточный контроль по окончании раздела или модуля курса;
- самоконтроль, осуществляемый студентом в процессе изучения дисциплины при подготовке к контрольным мероприятиям;
- итоговый контроль по дисциплине в виде зачёта или экзамена.

А также следует отметить рейтинговую систему контроля, которая позволяет добиться более ритмичной работы студента в течение семестра, а также активизирует познавательную деятельность студентов путём стимулирования их творческой активности.

Весьма полезным, на наш взгляд, может быть тестовый контроль знаний и умений студентов, который отличается объективностью, экономит время преподавателя, в значительной мере освобождает его от рутинной работы и позволяет в большей степени сосредоточиться на творческой

части преподавания, обладает высокой степенью дифференциации испытуемых по уровню знаний и умений и очень эффективен при реализации рейтинговых систем, даёт возможность в значительной мере индивидуализировать процесс обучения путём подбора индивидуальных заданий для практических занятий, индивидуальной и самостоятельной работы, позволяет прогнозировать темпы и результативность обучения каждого студента.

Библиографический список

1. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. -М.: АРКТИ,2002.-176с.
2. Леднёв В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. -М.: Высшая школа,1991. -224 с.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ - ЗООНИМЫ В УГОЛОВНОМ ЖАРГОНЕ В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПИСАТЕЛЕЙ

Е.В. Метельская

Астраханский государственный университет

Современная российская литература широко использует жаргонную лексику и устойчивые выражения независимо от уместности и обдуманности употребления последних. Данный феномен, по представлению ряда лингвистов, занимающихся этой проблемой, обусловлен криминализацией сознания социума, усилением позиций криминального сообщества, увеличением численности преступных элементов, снятием запрета с уголовного жаргона, отсутствием эквивалента в литературном языке, экспрессивностью лексических единиц, относящихся к уголовному жаргону.

Рассмотрим лексические единицы-зоонимы, используемые для характеристики представителей уголовного мира на примере литературных произведений.

Так, устойчивое выражение **козлить** обозначает открыто доносить: - *Может подскажешь, каким образом крутиться в красной зоне МУЖИКУ, если не козлить и не дёргать родственников???* (Высоцкий, Манчинский “Чёрная свеча”).

- *Пронюхали, гады, что коммерс освободился. Акулы. На запах крови. Так что вопрос стоит теперь чисто конкретный. Зверьки крышу дают реально, а мусора просто деньги тянут* (Пелевин, “Generation “П”). В данном контексте отрицательное отношение выражается как при

помощи лексической единицы-зоонима *гады*, так и путем метафорического сравнения членов уголовных структур с *акулами*: подобно тому, как акулы находят жертву, ориентируясь на запах крови, так и преступники, узнав о гибели человека, ранее обеспечивавшего защиту бизнесмену, торопятся предложить своё покровительство.

Человек, не угодивший представителям уголовного мира, так называемым *браткам*, легко может поплатиться своим имуществом: - *Вот муфлон, – подумал он, оглядываясь. – Правильно таких братва на фатеры ставит* (Пелевин, “Generation “П”).

Лексическая единица-зооним *баклан* означает наименование неопытного вора: - *Поинтересуйся за баклана, может спецом сюда кинули* (Абрамкин, “Мадонна по кличке “Смык”), или хулигана (иногда – человека, осуждённого за хулиганство по ст. 213 УК РФ (ст. 206 УК РСФСР). Слово имеет презрительный оттенок – авторитетных, уважаемых заключённых, даже осуждённых за хулиганство, *бакланами* называть не принято: - *Вот, карманник, например. Это же тоже злодейство, у тебя последняя копейка, а её вытащили. Но это для вольного человека. А в тюрьме карманников уважают. Хулиганов не очень, это чувствуется по тому, как их в тюрьме называют – “бакланы”* (Высоцкий, Манчинский “Чёрная свеча”).

Выражение *спросить как с гада* – искалечить или очень сильно избить широко используется в уголовном жаргоне: - *Избиение может быть и символическим, но в любом случае связано с объявлением человека гадом, со всеми вытекающими из этого последствиями. Если спрашивают с уже объявленного гадом, то спрашивают всегда как с гада. Как с гада спрашивают и с любой нечисти - козлов, пидоров. Гада руками не бьют, только палкой или ногами, бьют по любым участкам тела* (Корецкий, “Антикиллер 3).

Когда силовые решения проблемы оказываются недостаточно эффективными, убийство в уголовной среде представляется вполне приемлемым по этическим соображениям поступком: *засобачить* – убить, отравить; *кошатник* – преступник, который душит свою жертву.

Специфика лексических единиц-зоонимов уголовного жаргона заключается в нестандартном изображении привычных понятий: *дать дрозда* – набедокурить; *жаба задавила* – жадность обуяла; *заделать козу* – помешать достижению цели; *искать кобылу* – заниматься бесполезным делом.

Явления поведенческого характера отражают лексические единицы-зоонимы: *бык* – человек, исполняющий волю лидера. *Быки* - *прямые исполнители наказаний. Их также называют солдатами и посылают туда, где нужна грубая физическая сила. К примеру, опустить, отдубасить, а иногда и прикончить неудобного зэка. Ряды быков стараются пополнять здоровенными детинами, которые могут напугать*

впечатлительного мужика или суку одним своим видом. Умом быки не блещут, и среди них даже встречаются дебилы, признанные судебными экспертами психически здоровыми. Гнида - ничтожество: – Пошёл отсюда, гнида! Поднял нож, сунул за голенище и ещё раз с презрением посмотрел на Вершка (Корецкий, “Антикиллер 3).

Чушка (чушонок, чушок) – грязный, запущенный осужденный, над которым произведен акт насильственного мужеложства (но не обязательно), занимающий одну из низших ступенек в уголовной иерархии: - **Чушок** - *грязный, занимается всеми грязными и унижительными работами, которыми гнушаются остальные (чистка уборных, вывоз мусора). Он абсолютно бесправен - как раб. Одет в серые рваные обноски. В чушки попадают психически неполноценные, неопрятные, больные кожными заболеваниями, смешные, чересчур интеллигентные; - Придя на зону, я должен жить честным пацаном. Помоек и чушек пацан должен держать в строгости (Высоцкий, Манчинский “Чёрная свеча”).*

В уголовном жаргоне широко используются лексические единицы-зоонимы с семантикой общения. Так, устойчивое выражение **бакланить** –разговаривать; **ершиться** - возмущаться, проявлять недовольство, задираться; **кидать леца** – подхалимничать; **на рыбьем языке чирикать** - говорить на воровском жаргоне.

Представляется возможным выделить группу лексических единиц-зоонимов и устойчивых выражений с семантикой паники, страха или их отсутствия, используемых для характеристики психологического состояния представителей уголовного мира: **зяблик** – трус; **гуси улетели** – потерял рассудок; **конить** – пугаться; **конь бздиловатый** – трус; **напористый змей, светлячок** – бесстрашный человек; **форель** – психически больной. - *Теперь скажи, поедет от такого крыша?” – “Поедет”. – “А когда крыша едет, конить не запахло?” – “Не запахло” (Пелевин, “Generation “П”).*

Использование лексических единиц-зоонимов и устойчивых выражений в уголовном жаргоне в контексте литературных произведений усиливает степень экспрессии и выразительности и позволяет авторам более полно охарактеризовать персонажей и специфику их социума.

Библиографический список

1. Абрамкин В. “Мадонна по кличке “Смык”, Москва, 2007 г.
2. Грачев М.А. В погоне за эффектом. Блатные слова на газетной полосе // Русская речь. – 2001 г. – № 5.
3. Высоцкий В.С., Манчинский Л.В. “Чёрная свеча”, Москва, 1991 г.
4. Корецкий Д. “Антикиллер 3. Допрос с пристрастием”, Москва, АСТ, Астрель, 2010 г.
5. Мазурин О. “В ходе ожесточённых боёв”, Москва, 2004 г.

6. Пелевин В. “Generation “П”, Издательство: Эксмо, Москва, 2011 г.

ОСНОВНЫЕ ТЕОРИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А.А. Муханалиева

Астраханский Государственный Университет

Теория редукции неуверенности показывает, как могут быть изменены ожидания отдельного человека от встречи с новой культурой, сокращены его когнитивная неуверенность и тревога [9].

Адаптация – это сложный процесс со многими составляющими, в ходе него человек постепенно, по нарастающей, привыкает к новой обстановке и новому общению [1].

Динамика подобного взаимодействия называется динамикой стрессово-адаптационного роста. Она происходит по принципу «два шага вперед и шаг назад». Периодические отступления, затягивающие процесс адаптации, связаны с межкультурными кризисами. Для успешной адаптации необходимо несколько условий. Они включают общение с новым окружением (частота контактов, положительный настрой), знание иностранного языка, положительную мотивацию, участие во всевозможных мероприятиях, доступ к средствам массовой информации.

Координированное управление значением и теория правил. Человеческая коммуникация по своей сути очень несовершенна, поэтому идеальное и полное взаимопонимание – это недостижимый идеал. Поскольку не все акты коммуникации имеют определенную цель, достижение взаимопонимания становится совсем не обязательным. Целью становится достижение координации, что возможно при взаимодействии, понятном для его участников. При этом в конкретном контексте происходит управление значениями и идет их индивидуальная интерпретация. Важно не то, насколько принятые в данном общении правила являются социальными, а то, насколько эти правила согласованы между участниками.

Конструктивистская теория. У всех людей есть особая когнитивная система, с помощью которой они могут растолковать слова и действия у представителей разных культур формируются разные взгляды и возможности восприятия. В ходе инкультурации человек приобретает взгляд на мир, отличный от того, который существует у представителя другой культуры. Таким образом, формируется когнитивное сознание человека, которое может быть простым или сложным, а оно в свою очередь влияет на индивидуальное коммуникативное поведение и адаптационные стратегии.

Теория социальных категорий и обстоятельств. Акцентируется на вопрос важности ролей, стереотипов и схем для процесса коммуникации, то есть тех элементов механизма восприятия, которые составляют основу взаимопонимания и социального сознания. Под социальным сознанием понимается фундаментальный когнитивный процесс социальной категоризации, который ведет к положительному восприятию членов ингруппы и к негативному отношению членов этой группы к другим людям. При этом очень важна самооценка человека, которая складывается под влиянием групп, к которым он принадлежит. При встрече с представителями других групп происходит так называемая «коммуникативная аккомодация»,стройка на общение с другим человеком. Она определяется существующими у нас схемами и стереотипами. На основе нашей оценки собеседника определяется лингвистическая стратегия, то есть выбор стиля общения и возможных тем для разговора [3].

Риторическая теория. Позволяет анализировать индивидуальные различия, но и свойства больших групп. В теории является анализ подсознательной адаптации сообщений применительно к конкретным ситуациям коммуникации.

Теория конфликтов. Считает конфликты нормальным поведением, формой социальных действий, регулируемых нормами каждой культуры. Таким образом, в каждой культуре существуют свои модели конфликтов. Существуют культуры, представители которых уделяют большое внимание причинам конфликтов, чувствительны к нарушениям правил, часто полагаются на интуицию при урегулировании конфликта. Это – коллективистские культуры. [7].

АКСИОМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Чем больше степень доверия между людьми, тем более важной считается информация, которая поступает в результате общения между ними. Любой коммуникации присуща некоторая двусмысленность и неясность.

Существует набор установленных жестов и ритуалов, который мы понимаем и ожидаем от партнера.

Работа над сокращением уровня неопределенности состоит из трех этапов: преконтакт, начальный контакт и завершение контакта. Уровень преконтакта предполагает, что у собеседников складывается доконтактное впечатление друг о друге. В процессе общения подсознательно переходим от ненаправленного изучения обстановки к целенаправленному, осознаем, что партнер является частью коммуникативной ситуации. С этого момента мы получаем большой объем невербальной информации из наблюдения за поведением и даже внешностью этого человека. Идет «взаимное сканирование». Большинство стратегий редукции неуверенности предполагает извлечение информации через невербальные каналы. На

начальной стадии контакта, в первые минуты вербального взаимодействия, формируется первое впечатление о собеседнике

Существует мнение, что решение о продолжении или прекращении контакта принимается в первые четыре минуты разговора. Уже в первые две минуты мы делаем выводы о том, нравится этот человек, понимает ли он нас, и не тратим ли мы зря времени.

Системы коммуникаций в различных культурах передаются от поколения к поколению и усваиваются в процессе инкультурации. Для каждой культуры существуют единственно приемлемые стадии общения.

Нужно развивать быстроту мышления и умение выражать свои мысли разными способами, то есть объяснять одну и ту же идею по-разному. Успех во взаимодействии с людьми следует рассматривать как успех в выполнении какого-то индивидуального задания. Способность быть посредником между людьми, правильно представить собеседников друг другу, сказать нужное слово в нужной ситуации – неоценимое умение для межкультурной коммуникации.

Возможности культурной и межкультурной коммуникации не случайно привлекают сегодня пристальное внимание. Коммуникация входит сегодня в повседневную жизнь в новом и широком смысле этого слова, связанном с термином «коммуникация», но не тождественным ему [2].

Наряду с ранее существовавшими и ставшими классическими средствами коммуникации возникли и распространяются средства массовой коммуникации, способные вовлекать в коммуникативный процесс широчайшую аудиторию. Но что особенно важно – они превращают культуру в общественную потребность, соединяют воедино информацию о состоянии мира.

Коммуникация между культурами, став новой реальностью, соединяет и разрушает национальные традиции, создавая традицию «интеркультуры» [8].

Библиографический список

1. Большая Советская Энциклопедия. Александров В.В.
2. Милославская С.К. Эволюции концепции культуры в лингводидактике. – Материалы IV Симпозиума МАПРЯЛ по лингвострановедению. М., 1994
3. Иконникова Н.К. Механизмы межкультурного восприятия // Социологические исследования. – 1995. – №8.
4. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 1989.
5. Агеев В.С. Психология межгрупповых отношений. – М., 1983.
6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
7. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы

межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина. – М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002.

8. <http://encycl.anthropology.ru/article.php?id=694> – Энциклопедия философии и философской антропологии.

9. <http://www.countries.ru/library.htm>.

10. www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi?RKussztoqg.o9-30k-

11. www.krugosvet.ru/articles/87/1008757/1008757a1.htm-25k.

РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ В ОПРЕДЕЛЕНИИ КРИТЕРИЕВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

А.З. Насиханова

Астраханский государственный университет

В процессе обучения студентов в высшем учебном заведении необходимо разрешить имеющееся противоречие между запросами общества в компетентности выпускника вуза и уровнем подготовки специалистов. Развитие иноязычной компетенции, которая рассматривается как критерий готовности к профессиональной деятельности, может явиться одним из путей решения указанного противоречия. Для определения степени развития иноязычной компетенции и уровня готовности к профессиональной деятельности необходимо определить критерии, диагностика которых дала бы возможность оценить сформированность иноязычной компетенции студентов вуза.

Коннова З.И., рассматривая процесс языковой подготовки на неязыковых факультетах вузов в контексте иерархии структуры учебных курсов, отмечает, что существующие подходы не нацелены на преемственность и связь всех этапов языковой подготовки. Коннова З.И. предлагает ввести такие иерархические ступени как «иноязычная элементарная грамотность», «иноязычная функциональная грамотность», «иноязычная профессиональная компетенция Искандарова О.Ю. отмечает, что разработка и применение критериев является одной из важных научных проблем, и предлагает следующие критерии к коммуникативной деятельности: мотивационно-организационный как осознание ценностной характеристики общения: информационно-процессуальный: критериально-результативный. Искандарова О.Ю., говоря об уровне сформированности коммуникативных качеств, предлагает как более соответствующие целям обучения иностранному языку реконструктивно-вариативный, частично-поисковый, трансформационный и творческий уровни.

Сахарова Н.С. отмечает, что формирование иноязычной компетенции соотносится с процессом подготовки студентов и выделяет

четыре уровня формирования у обучаемых языковой и коммуникативной компетенции. Первый уровень предполагает формирование иноязычной компетенции, достаточной для учебной деятельности на элементарном уровне. Второй уровень связан с деловым профессиональным общением. Третий уровень рассчитан на подготовку магистров. Четвертый уровень соответствует проективной деятельности. Вышеупомянутые уровни иноязычной компетенции предполагают процесс активного владения лингвистическим и речевым материалом как в ситуациях повседневного общения, так и в профессиональной деятельности.

Мы нашли необходимым рассмотреть критерии развития иноязычной компетенции согласно ее структуре и содержанию.

1. Понимание ценности овладения иностранным языком в целях профессионального общения. В процессе формирования иноязычной компетенции педагог должен определить, осознают ли студенты необходимость знания иностранного языка как обязательного компонента профессиональной компетентности, а также осознают ли они собственную ценность и значимость в будущей деятельности. Ценностное самоопределение выступает как процесс обретения студентом смысла, целей, ресурсов университетского образования.

2. Осознание целей профессионального образования. Мотивационная составляющая включает в себя потребности участников коммуникации в получении новой информации, стремление студентов достичь умения общаться на иностранном языке.

3. Функциональная грамотность, владение иноязычной профессиональной лексикой. Оценивается знание грамматических, стилистических и других норм языка, лингвистическая грамотность. Навыки лингвистической грамотности позволяют понимать иноязычную речь и составлять собственные высказывания грамотно с применением фонетических, грамматических и стилистических правил, что, несомненно, способствует эффективному речевому взаимодействию.

4. Знание лингвистических различий в социокультурном восприятии, культуры страны изучаемого языка. По данному критерию оцениваются умения студента выбирать языковые формы, адекватные ситуации общения, умение студентов учитывать иноязычную специфику при построении акта коммуникации, скорость и успешность овладения студентами необходимыми теоретическими знаниями.

5. Умение самостоятельной работы с учебным и справочным материалом, умение применять современные технологии в процессе языковой подготовки.

6. Умения выполнить основные виды речевой деятельности. По данному критерию оценивается, насколько лексически и грамматически корректно строится студентом акт коммуникации, умение выразить мысль грамотно, образно, использовать в речи специальные термины и понятия,

интерпретировать, обобщать, критически осмысливать результат, делать выводы.

7. Понимание перспектив личностного роста. Задача образования состоит в создании условий обретения студентом личностных смыслов, ценностей и целей своего развития. Личностное становление студента в процессе университетского образования происходит как процесс позитивного развития отношений к окружающему миру, себе и другим.

8. Понимание необходимости практического использования иностранного языка в профессиональной деятельности.

Опираясь на теоретические разработки в современной педагогике, мы предлагаем выделить начально-профессиональный, базисно-профессиональный (профессионально-оптимальный) и профессионально-продвинутой уровни развития иноязычной компетенции.

На начально-профессиональном уровне владения иностранным языком у студентов нет ясного понимания, зачем им нужно овладеть иностранным языком, зачастую они не рассматривают иностранный язык как инструмент профессионального общения. Как следствие, цели профессионального образования студентами понимаются односторонне, как накопление комплекса знания по специализированным учебным предметам. Данный уровень характеризуется разрозненностью знаний об иностранном языке как предмете, отсутствием устойчивых связей между элементами иноязычной компетенции, иноязычные знания и умения не сформировались как единое целое. Уровень владения иноязычной лексикой проявляется в способности построения монологического высказывания на простые темы. Знания о культуре страны изучаемого языка ограничиваются самыми общими темами (достопримечательности, крупные города, местоположение страны на карте). Иноязычная деятельность осуществляется с множеством ошибок и почти полностью управляется преподавателем. Личностное развитие не связывается студентами с образовательной деятельностью.

На базисно-профессиональном уровне студенты принимают цели языковой подготовки, цели профессионального общения на иностранном языке. Иноязычные знания и умения применяются студентами в активной коммуникативной деятельности, присутствуют навыки уверенной самостоятельной работы с учебным и справочным материалом. Студенты овладевают знаниями о основных социокультурных лингвистических особенностях изучаемого языка, умеют применить их в выборе стратегии речевого взаимодействия. Студенты обретают личностные смыслы образования, формируется готовность к постоянному саморазвитию, стремление к достижению высоких результатов в будущей профессиональной деятельности.

Профессионально-продвинутый уровень – это уровень оптимального владения всеми компонентами иноязычной компетенции, связи между компонентами становятся стабильными и устойчивыми. Студенты демонстрируют свободное владение лингвистическим материалом, осуществляют иноязычную коммуникативную деятельность на поисково-творческом уровне, проявляют устойчивую потребность в самоконтроле собственного речевого поведения. В совершенствовании иноязычных знаний и умений видят необходимое условие в совершенствовании в профессиональной деятельности. Иноязычная компетенция рассматривается студентами результатом ценностного становления в рамках профессионального развития.

Мы полагаем, что выделение критериев и уровней иноязычной компетенции позволит определить средства, необходимые для ее формирования.

Библиографический список

1. Давыдова, Л.Н. Методика оценки профессиональной компетенции педагога [Текст] / Л.Н. Давыдова – Астрахань: Издательство ОГОУ ДПО «АИПКП» 2007 – 20 с.
2. Давыдова, Л.Н. Слагаемые качества образования [Текст] / Л.Н. Давыдова // Вестник высшей школы – 2004. - №11. – С. 49-50.
3. Искандарова, О.Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста [Электронный ресурс] / О.Ю. Искандарова – Режим доступа: <http://diss.rsl.ru>. ограниченный – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
4. Коннова, З.И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе [Электронный ресурс] / З.И. Коннова – Режим доступа: <http://diss.rsl.ru>. Ограниченный – Заглавие с экрана. – Яз. рус.
5. Сахарова, Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета. [Электронный ресурс] / Н.С. Сахарова – Режим доступа: <http://diss.rsl.ru>. ограниченный – Заглавие с экрана. – Яз. рус.

ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ РЕКЛАМНЫЕ ЖАНРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕКЛАМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ)

М.В. Пителина

Астраханский государственный университет

Любой текст состоит из высказываний. «Каждое отдельное высказывание, конечно, индивидуально, но каждая сфера использования языка вырабатывает свои относительно устойчивые типы таких

высказываний» [Бахтин, 1996, с. 159]. М.М. Бахтин первым сформулировал теорию речевых жанров. В современных лингвистических науках речевые жанры остаются одной из самых дискуссионных проблем (Вежбицка, 1997; Гольдин, 1997; Дементьев, 1998; Кожина, 1999; Салимовский, 1998; Федосюк, 1997; Шмелева, 1995, 1997 и др.)

Языковеды изучают понятие речевого жанра в соотношении понятий жанр и речь, жанр и язык. Так, В.В. Дементьев говорит о том, что «речевые жанры, хотя в своей дефиниции и содержат понятие речевые, не являются речью, потому что жанры – это не коммуникация, а только ее формы» [Дементьев, 2006, с. 238]. Не являются они речью еще и потому, что «являются типической формой индивидуальных высказываний, но не самими высказываниями» [Бахтин, 1996, с. 192]. По определению, речевой жанр не относится к сфере языка (недопустимо говорить «жанры языка»). Следовательно, жанр – и не идеальный конструкт нашего интеллекта, и не его речевое воплощение. Вместе с тем речевые жанры, несомненно, коммуникативно-значимые явления в том смысле, что служат коммуникации.

В последнее время в рамках рекламного дискурса появилось много новых жанров. Ученые заметили, что нарастание жанрообразования имеет очень динамичный характер [Кара-Мурза, <http://www.gramota.ru>]. Особенностью современной рекламы является сочетание в текстах элементов различных жанров – книжных, газетных, изобразительных, жанров народного творчества и др. Реклама сообщает о существовании товара или услуги, но главное, она призывает к действию: приобрести, воспользоваться, проголосовать. Поэтому можно сказать, что жанровой особенностью рекламных текстов является то, что их тематическая доминанта всегда предметна, а функциональная доминанта (коммуникативная целеустановка) – императивна. Е.С. Кара-Мурза выделяет императивные рекламные жанры, информационные рекламные жанры и аналитические рекламные жанры.

Практический материал проведенного исследования показал, что в пределах рекламы образовательных услуг можно выделить:

- 1) императивные жанры (инструкции, объявления-засывы);
- 2) информационные жанры (объявления, рекламные заметки);
- 3) аналитические жанры (рекламные статьи, рекламные интервью, рецензии, научно-популярные статьи).

В рамках проведенного исследования мы проанализировали 658 англоязычных и 824 русскоязычных текста рекламы образовательных услуг. Таблица 1 показывает процентное содержание текстов основных рекламных жанров в проанализированных русскоязычных и англоязычных текстах рекламы образовательных услуг.

Таблица 1

Жанры рекламы образовательных услуг

Вид рекламного жанра	Содержание, % от общего количества русскоязычных текстов рекламы образовательных услуг	Содержание, % от общего количества англоязычных текстов рекламы образовательных услуг

Как видно из таблицы 1, англоязычная и русскоязычная рекламы образовательных услуг представлена в основном текстами средней величины, такими жанрами, как рекламная заметка, рекламная статья, рекламное интервью. Жанр рекламной заметки в обоих языках представлен наибольшим количеством текстов (25,7 % в русскоязычной рекламе образовательных услуг и 28,3 % в англоязычной рекламе образовательных услуг). Рекламное объявление также распространенный жанр русскоязычной (19,5 %) и англоязычной (18,7 %) рекламы образовательных услуг. Довольно много встречается рекламных инструкций – 12 % всех текстов русскоязычной рекламы образовательных услуг и 10,8 % всех англоязычных текстов рекламы образовательных услуг. Большие по объему тексты таких жанров, как рекламные рецензии и научно-популярные статьи, немногочисленны в обоих языках, при этом в русскоязычной рекламе образовательных услуг их примерно в 1,5 раза больше, чем в англоязычной.

Итак, тексты рекламы образовательных услуг представлены такими жанрами, как рекламные заметки, рекламные статьи, объявления, рекламные интервью, инструкции, объявления-заявки, научно-популярные статьи, рецензии. Наиболее часто встречаются тексты среднего объема.

Современные тексты жанров рекламы образовательных услуг характеризуются:

1) фактором адресованности, или нацеленности на воспринимающего – фактором адресата. Отбор, обработка и способ вербального представления информации также осуществляется с учетом

«фактора адресата», что позволяет повысить эффективность оказываемого воздействия;

2) учетом фоновых знаний адресата, т.е. пресуппозицией, которая определяет содержание рекламного текста. Пресуппозиция выступает как ориентировочная основа для формирования стратегий и тактик речевого взаимодействия, что находит свое отражение в оформлении текста;

3) предметной тематической доминантой и императивной коммуникативной целеустановкой;

4) сочетанием в современных рекламных текстах элементов различных жанров – книжных, газетных, изобразительных, жанров народного творчества и др.

Выбор лексических, грамматических, синтаксических, графических и визуальных средств во многом определяется целевой установкой каждого структурного компонента рекламного текста. Вербальные и невербальные компоненты равноправны и тесно взаимосвязаны в рамках текста, они переплетаются, дополняют, усиливают друг друга, подчиняются одной цели, образуют целостную структуру и обуславливают структурные и прагматические особенности рекламного текста. Кроме того, они во многом определяют специфику воздействия (на разум, на эмоции) и позволяют обозначить конкретные воздействующие единицы (например, иллюстрации, побудительные предложения, оценочные слова, эмоциональный синтаксис и др.).

Русскоязычная и англоязычная реклама образовательных услуг представлена одними и теми же рекламными жанрами. Англоязычные и русскоязычные рекламные тексты имеют идентичное структурное строение и обладают одинаковыми жанровыми и дискурсивными особенностями. Можно предположить, что рекламные тексты и других языков будут обладать этими особенностями.

Итак, тексты рекламы образовательных услуг являются частью рекламного дискурса. Они относятся к информативному типу рекламы. Жанровой особенностью рекламных текстов является то, что их тематическая доминанта всегда предметна, а функциональная доминанта (коммуникативная целеустановка) – императивна. Рекламные тексты характеризуются преобладанием положительной оценки рекламируемой услуги. Реклама образовательных услуг, в основном, представлена текстами средней длины таких рекламных жанров как рекламные заметки, рекламные статьи, объявления, рекламные интервью, инструкции, объявления-засывы, научно-популярные статьи, рецензии.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Проблема текста [Текст] / М. М. Бахтин // Собр. соч. : в 7 т. – М. : Русские словари, 1996. – Т. 5. – С. 159–206.

2. Дементьев, В. В. Непрямая коммуникация [Текст] / В. В. Дементьев. – М. : Гнозис, 2006. – 376 с.

ВЛИЯНИЕ НЕОКЛАССИЦИЗМОВ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ В МЕДИЦИНЕ

Л.Н. Пудовкина

Астраханский государственный университет

Под термином «коммуникация» (*лат.* – общее, разделяемое со всеми) понимается обмен или передача информации (сообщения) кому-либо. Коммуникация – процесс двустороннего обмена информацией, ведущий к взаимному пониманию. Если не достигается взаимопонимания, коммуникации не состоялось. Чтобы убедиться в успехе коммуникации, необходимо иметь обратную связь, о том, как вас люди поняли, как они воспринимают вас, как относятся к имеющейся ситуации. Таким образом, в процессе общения возникает проблема не столько обмена информацией, сколько ее адекватного понимания. Поэтому встает вопрос о подготовке высококвалифицированных специалистов-медиков и фармацевтов европейского уровня, имеющих дополнительное лингвистическое образование, позволяющее использовать иностранный язык как современное средство информационной деятельности, а также эффективно участвовать в международном профессиональном общении. Такие специалисты смогут активно распространять новейшие достижения мировой медицинской и фармацевтической науки в нашей стране, а также будут знакомить коллег в других странах с достижениями отечественной медицины, участвовать в международном общении в области теоретической и практической медицины/фармации. По мнению специалистов в области устного медицинского перевода, важно передавать не только смысл диалога, но и лексические, и стилистические особенности. Врачи и медсестры знают, что для постановки диагноза важна любая деталь, поэтому устным медицинским переводом должны заниматься профессионалы, прошедшие специальное обучение. Устные переводчики без специальной подготовки и случайные переводчики могут допустить ошибки, фатальные для пациента. От переводчика требуется соблюдения конфиденциальности, точности и полноты перевода, беспристрастности и при этом защиты интересов пациентов, понимания межкультурных различий, а также постоянного совершенствования уровня своей квалификации.

В связи с этим необходимо решать проблемы медицинской терминологии, связанные, прежде всего, с её упорядочением в связи с синонимами интерпретационного типа, т.е. термин должен иметь научное

определение или четкое описание. «Традиционность употребления терминов, наличие в науке различных точек зрения, взаимообмен информацией на разных языках, связанный нередко со специфическими национальными микротерминотерминами, наконец, недостаточность планомерных систематических усилий по ограничению роста синонимов» [4:412] – все это вместе взятое служит питательной почвой для возникновения множества интерпретационных синонимов, что затрудняет процесс общения и передачи информации. Современная медицинская научная терминология состоит в значительной степени из слов греческого или латинского происхождения или искусственно образованных слов на основе греческих и латинских словообразовательных элементов, так называемых неоклассицизм (неогрецизм и неолатинизм). Например: неоклассицизмы, представленные в названиях болезней, патологических процессах:

– существительные, в которых к основе наименования органа, ткани или системы организма прибавлен суффикс –itis, являются названиями воспалительных процессов. Например: gastroenterocolitis (гр. gaster желудок + греч. enteron кишка + гр. kolon толстая кишка + um) – гастроэнтероколит (острое воспаление слизистых оболочек желудочно-кишечного тракта с преимущественным поражением тонкой или толстой кишок); meningoencephalitis (гр. mening мозговая оболочка + греч. enkephalos головной мозг + um) – менингоэнцефалит (воспаление головного мозга и его оболочек); perineuritis retrobulbaris (peri вокруг + греч. neuron нерв + um; лат. retro позади + анат. bulbus oculi глазное яблоко) – периневрит ретробульбарный (воспалительный процесс ограничен оболочками зрительного нерва);

– существительные, в которых к основе наименования (чаще всего греческого) ткани прибавлен суффикс –oma, являются названиями опухолей. Например: scleroma (греч. skleroma отвердение, уплотнение) – склерома (хроническая инфекционная болезнь, характеризуется образованием в стенках верхних дыхательных путей гранулем, подвергающихся в дальнейшем фиброзу); myoma (гр. myo + oma) – миома (доброкачественная опухоль мышечной ткани);

– с помощью суффиксов –osis, iasis образуются названия процессов, в том числе патологических, хронических, не являющихся воспалительными. Например: fibrosis (fibra волокно) – фиброз (разрастание волокнистой соединительной ткани); neurosis (гр. neuron – нейрон, нервная клетка) – невроз (функциональное заболевание нервной системы); cholelithiasis (гр. chole желчь + гр. lithos камень) – холелитиаз (желчнокаменная болезнь).

Как видно, греческий язык фактически выполняет функцию международного языка медицина, при этом ряд грецизм полностью сохраняет свою форму, и служит средством профессионального

взаимопонимания для врачей и в настоящее время. Отечественная медицинская лексика продолжает активно пополняться терминами, имеющими интернациональное распространение, преобладающую массу которых составляют классицизмы и неоклассицизмы.

Составные медицинские термины по своему составу могут быть не только двухкомпонентными, например: *biosynchronized stimulator* (биосинхронизированный тренажер), или трехкомпонентными – *apparatus for electromagnetic therapy* (электромагнитный терапевтический аппарат), а также четырехкомпонентными – *ultrasonic diagnostic instrument echotomoscope* (ультразвуковой прибор) и пятикомпонентными – *device for extracorporeal blood irradiation* (устройство для экстракорпорального ультрафиолетового облучения крови). Подобные термины не создают больших затруднений при письменном научном переводе медицинской литературы, однако, при устном переводе затрудняют взаимобмен информацией на разных языках, следовательно, остаются серьезным препятствием при обмене научной информацией.

Термины, относящиеся к словарю клинической медицины, обозначающие болезни, патологические состояния, симптомы, синдромы выполняют функцию не только международных обозначений, но и носят коммуникативный характер, т.е. являются общеупотребительными, общими словами, а многие из них употребляются в отечественной медицинской терминологии в качестве предпочтительных терминов, например: инфаркт, инфекция, болезнь Боткина, окостенение, цистит, кистома, менингит, бронхит, кардиопатия, перикардит, артроз, стоматит, нефрит, ревматоидный артрит и др.

Особую разновидность синонимии эквивалентного типа образуют полные и краткие варианты одного и того же звукового комплекса, имеющие тождественное значение. Укороченные варианты термина образуются различными способами, например, путем создания сложносокращенного слова из отдельных компонентов, входящих в состав словосочетания, например вегетативный невроз – вегетоневроз, ревматический кардит – ревмокардит и др., созданием аббревиатур – сокращений, состоящих из начальных звуков и букв слов, входящих в словосочетание, например аппарат искусственного кровообращения – АИК, дезоксирибонуклеиновая кислота – ДНК, острое респираторное заболевание – ОРЗ. В медицине подобные термины употребляются в качестве предпочтительных.

Таким образом, исходным является положение, согласно которому функциональное назначение термина – кратко, точно и однозначно выражать научное понятие. Важным является раскрытие этимологии термина, что позволяет лучше понять, почему данное слово, данный звуковой комплекс стали использоваться для обозначения определенного медицинского понятия. Влияние неоклассицизмов на профессиональное и

деловое общение в медицине неоспоримо, так как греческий и латинский языки традиционно признаются основными источниками пополнения медицинских обозначений. Благодаря греко-латинской этимологии такие термины легко проникают в терминологию различных национальных языков и, модифицируясь в соответствии с их фонетико-морфологическими системами, превращаются в интернациональные наименования — интернационализмы, при помощи которых наилучшим образом достигается взаимопонимание. «В настоящее время анализируется проблема глобализации коммуникации в сфере медицины. От значения слова зависит жизнь человека, непонимание приводит к неправильному лечению и использованию современных методик для профилактики заболеваний, поэтому существует необходимость гармонизации медицинской лексики» [3:292].

Библиографический список

1. Аванесьянс Э. М., Н.В. Кахацкая. Основы латинского языка и медицинской терминологии. – М.: «АНМИ», 2008.
2. Городкова Ю. И. Латинский язык для студентов медицинских колледжей и училищ. – Ростов н/Д: Феникс, 2008.
3. Маджаева С. И. Глобализация медицинской терминологии. Вестник Челябинского государственного университета. 2013. № 1 (292).
4. Энциклопедический словарь медицинских терминов / под. ред. И. П. Покровского. Чернявский М. Н. Краткий очерк истории и проблем упорядочения медицинской терминологии. – М.: «Медицина», 2009. – С. 410–425.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

И.А. Сеница

Астраханский государственный университет

Язык является важнейшим средством человеческого общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Расширения и качественные изменения характера международных связей нашего государства делают иностранные языки реально востребованы в практической и интеллектуальной деятельности человека. Они становятся в настоящее время действенным фактором социально-экономического, научно-технического и общекультурного прогресса общества. Это существенно повышает статус предмета «Иностранный язык» как общеобразовательной учебной дисциплины.

Иностранный язык является существенным элементом культуры народа-носителя данного языка и средством передачи его другим. Изучение иностранного языка предполагает начальное лингвистическое образование и осознание своего мышления, то есть уяснение того, что существуют разные способы оформления мысли. На протяжении всего периода обучения реализуется принцип непрерывного языкового школьного образования в области изучения иностранных языков, что соответствует современным потребностям личности и общества.

Существуют множество аспектов изучения иностранного языка такие как: грамматика, разговорная практика, аудирование, письмо и чтение, а так же приемов его обучения. Изучение иностранных языков содействует общему речевому развитию учащихся. Чтение выступает одним из главных видов речевой деятельности. Оно может выступать как целью, так и средством обучения. С помощью чтения человек приобщается к научным и культурным достижениям человечества, знакомится с искусством и жизнью других народов. Процесс чтения оказывает огромное влияние на формирование личности. С помощью чтения обогащается активный и пассивный словарный запас слов у учеников, формируются грамматические навыки.

Специфические особенности обучения чтению на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе. Актуальность исследований в данной области состоит в том, чтобы помочь ребенку как можно раньше преодолеть языковой барьер и привить ему любовь к иностранному языку. Уже давно доказано, что чем позже ребенок начинает изучать иностранный язык, тем сложнее проходит процесс обучения, хотя, на мой взгляд, необходимо рассматривать этот аргумент в ракурсе индивидуальных способностей каждого ребенка. Чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности и как опосредованная форма общения является самым необходимым для большинства людей. Возможность непосредственного общения с носителями языка имеют, как правило, совсем немногие, возможность читать на иностранном языке (художественную литературу, газеты, журналы) – практически все. Процесс чтения, предполагающий сложные мыслительные операции (анализ, синтез, умозаключение и др.), и результат его – извлечение информации – имеют огромное значение в коммуникативно-общественной деятельности людей. Эта форма письменного общения обеспечивает передачу опыта, накопленного человечеством в различных областях жизни, развивает интеллект, обостряет

Для эффективного обучения важно:

а) изучать личность каждого ученика и коллектив в целом (путем наблюдения на уроке и вне его, обмена мнениями с коллегами, бесед с родителями),

б) при организации общения использовать по возможности такие ситуации и предлагать такие задачи, которые затрагивают интересы

ученика, связанные с его личным опытом, побуждающие школьника использовать осваиваемый материал для выражения своих мыслей в соответствии с той или иной ситуацией общения,

в) при организации парной и групповой форм работы поддерживать интерес к учащимся с низким речевым статусом и низким статусом популярности,

г) систематически обращать внимание коллектива учащихся на успехи отдельных детей в деятельности.

Наглядность на начальном этапе выполняет стимулирующую функцию, причем в двух планах: в первом случае мы говорим о внутренней (или языковой) наглядности, стимулирующей восприятие звучащей иноязычной речи с присущей ей грамматической и интонационной оформленностью, когда обучаемый ощущает собеседника: «не только слышу, но и вижу». Во втором случае наглядность стимулирует создание смысловых образов, присущих носителям данного языка.

Чтение в истории человечества возникло позже устной речи и на её основе. Оно стало автономным средством общения и познания. Сложное интегрированное умение понимать прочитанное не означает простого декодирования информации, графически зафиксированной в тексте, а подразумевает активную мыслительную деятельность человека, включающую воображение, эмоции, имеющиеся опыт и знания. Активная роль читателя с его неповторимой индивидуальностью способствует воссозданию смысла читаемого, определяет личностную интерпретацию содержания.

Чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности и как опосредованная форма общения является, по мнению многих исследователей, самым необходимым для большинства людей. Возможность непосредственного общения с носителями языка имеют, как правило, сравнительно не многие, возможность читать на иностранном языке – практически все. Вот почему обучение чтению выступает в качестве целевой доминанты.

Процесс чтения базируется на технической стороне, т.е. на навыках, которые представляют собой автоматизированные зрительно-речемоторно-слуховые связи языковых явлений с их значением, на основе которых происходит узнавание и понимание письменных знаков и письменного текста в целом и, следовательно, коммуникативного умения чтения.

Чтение выступает как самостоятельный вид речевой деятельности в том случае, когда мы читаем для того, чтобы получить необходимую информацию из текста. Согласно Ф. Смитю, при чтении необходимы два вида информации: визуальная (из напечатанного текста) и невизуальная (понимание языка, знание данного предмета, явления, общая способность в чтении и знание о мире). Чем больше невизуальной информации у читающего, тем меньше ему надо визуальной информации и наоборот.

Когда мы начинаем читать бегло, мы начинаем больше полагаться на то, что мы уже знаем и меньше на печатный текст.

Чтение – активный конструктивный процесс. Конструирование смысла протекает как интерактивная деятельность, в процессе которой взаимодействуют два источника информации – информация из источника имеющиеся у читающего знания

Практический компонент цели обучения чтению как опосредованной форме общения на иностранном языке предполагает развитие у учащихся умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации.

Однако при обучении чтению важно не только формирование у учащихся необходимых навыков и умений, обеспечивающих возможность чтения как опосредованного средства общения, но и привитие интереса к этому процессу.

Библиографический список

1. Агурова Н.В. Гвоздецкая Н.Д. Английский язык в детском саду. – М., 1963.
2. Алхазисвили А.А. Психология обучения устной речи на английском языке. – М., 1988г.
3. Амонашвили Ш.А. Психологические особенности усвоения второго языка школьниками. // Английская литература в школе, 1986. - № 2.
4. Ариян М.А. УМК по английскому языку для 2 класса (2 год обучения). // Иностранный язык в школе, 1993. - № 1.
5. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. // М.:-
6. Гальскова Н.Д. Об итогах второго года экспериментального обучения иностранным языкам в начальной школе. // иностранный язык в школе, 1990. - № 1.
7. Ижогина Т.И. Как научить малышей читать// Иностранные языки в школе. – 1993. - №1. – С. 49-51.
8. Лapidус Б.А. Интенсификация процесса обучения английской речи (Пути и приемы). М., 1980
9. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки овладения иностранным языком. // Иностранный язык в школе, 1985. - № 5.
10. Леонтьев А.А. Раннее обучение иностранным языкам. // Русский язык за рубежом, 1986. - № 5.
11. Ляховицкая М.В., Методика преподавания иностранных языков. М., 1981
12. Негневицкая Е.И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра. // Английская литература в школе, 1987. – № 6.
13. Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения. М., 1987

14. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1989г.

15. Пассов Е.И. Урок английского языка в средней школе. – М., 1988г.

**КОНЦЕПТИВ
«НАРЕЧНЫЕ СЛОВА С ВРЕМЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ»
КАК ФРАГМЕНТ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ» В АВАРСКОМ ЯЗЫКЕ
В СОПОСТАВЛЕНИИ С РУССКИМ**

Р.И. Сутаева

Дагестанский государственный университет

Человек, взаимодействуя с окружающей средой, перерабатывает в своем сознании информацию об этой среде. Результатом обработки информации в сознании личности и коллектива является языковая модель мира, существующая в различных семиотических воплощениях: одни из них могут осознаваться данным коллективом (например, религиозные, социальные и т.п.) другие относятся к области бессознательной социальной психологии (например, семантика естественного языка). Языковая модель мира является вместе с тем программой поведения для личности и коллектива, так как определяет набор операций, служащих для воздействия на мир, правила их использования и их мотивировку. Модель мира может реализоваться в различных формах человеческого поведения и в результатах этого поведения.

Концептив «наречные слова с временным значением», являясь фрагментом концепта «время», сосуществует в объективном времени и является исключительно плодом человеческого сознания. Имея как синхронный, так и диахронный аспекты, данный концептив соответствует объективным физическим категориям длительности, последовательности событий материального мира.

Русский и аварский языки объединяются не только общностью обозначений объективного (циклического) времени [Сутаева 2013: 39], но и общностью обозначений социального времени, имеющего в своей основе схожие черты исторического развития (географическую близость, одинаковое восприятие времени, единые типы, временных циклов, социально-хозяйственный уклад, влияние других языковых традиции и т.п.).

Связь времени с движением, представление о нем как о коловращении, коловороте вытекает из циклических явлений природы [Сараджева 1976: 36].

Как считает В.В. Колесов, «... с тогдашнего языка на сегодняшний день *время* можно перевести как «вертун». Никакой разницы между верчением волчка и верчением времени наш далекий предок не видел [Колесов 1994:

43].

Таким образом, русское *время* содержит первоначальный конкретный признак «вращать».

Атрибуты времени в русском и аварском языках интуитивно уподобляются пространственным атрибутам. «Слова первичного временного значения не отделяются от пространственных представлений, отражая диалектическую связь пространства и времени как объективно данную реальность» [Сараджева 1976: 33]. Об этом свидетельствуют такие нижеприводимые примеры в русском и аварском языках, относящихся к языкам разных традиций:

рус. *долгий* ~ ав. *халатаб* «долгий» (о времени) *халатаб заман* «долгое время»

рус. *долгий* ~ ав. *халатаб* «длинный» (о пространстве) *халатаб нух* «долгий путь».

Хотя концептивит *долго* в аварском языке можно перевести еще одним словом «*бакъинегІан*» букв. «пока солнце уйдет».

Таким образом, представление о времени воспринимается носителями обоих языков как исчисляемое количество, аналогично пространственным величинам.

Когда в языке появилось разветвленное представление о различных точках отсчета, сложилась третья группа слов. И эти слова на почве русского и аварского языков вызвали потребность во временных обозначениях подобного рода в связи с развитием языка и общественных отношений. Эта группа связана с представлениями об однократности, неповторимости, единичности событий. Для легкости рассмотрения нами приводится следующая таблица

наречные слова с временным значением	Русский язык	Аварский язык
	<i>Теперь</i>	<i>Гъанже</i>
	<i>Потом</i> <i>Затем</i> <i>После</i> <i>Заранее</i>	<i>Цинги, хадуб</i> <i>Цинги, хадуб</i> <i>Хадуб, цинги, нахъа</i> <i>Гуждаго,</i> <i>ригдаго,</i> <i>цебеккунго, цудунго</i>
	<i>Раньше</i> <i>Рано</i> <i>Вовремя</i>	<i>Цебе</i> <i>Цудун</i> <i>Гужда</i>
Предлоги, имеющие временную значимость	<i>Перед</i> <i>Во время</i> <i>После</i>	<i>Цебеккун</i> <i>Ригьалди</i> <i>Хадуб</i>

наречия, имеющие временное значение и входящие в антонимические пары	в	<i>Однажды</i>	<i>Цонухаль</i>
		<i>Всегда</i>	<i>Даимго, кидаго</i>
		<i>Редко</i>	<i>Нагагь-надир,</i> <i>къанагIат</i>
		<i>Часто</i>	<i>Чанго нухаль</i>
		<i>Иногда</i>	<i>Цо-цо мехаль</i>
		<i>Никогда</i>	<i>Киданиги</i>

Наречные слова: *теперь* - «*гъанже*», *потом* - «*цинги, хадуб*», *затем* - «*цинги, хадуб*», *после* - «*хадуб, цинги, нахъа*» в собственном смысле представляют собой наречия и в ходе языковой эволюции приобрели временную значимость, в связи с детализацией обозначения временных интервалов, связанных с необходимостью новой категоризации языкового мышления. В этих словах прослеживается четкая дифференциация временных отрезков и их соотносительности с так называемой осью времени, которая сложилась в результате осознания событий, происходящих в мире (линейное время), т.е. умение определять последовательность событий и их конечность. По мнению Б. Успенского линейное время возникает тогда, когда возникает историческое сознание [Успенский 1989: 32 - 33]. Это особенно наглядно проявляется в таком наречии, как *теперь*.

Временное понятие *теперь* — «*гъанже*» обозначает сиюминутность событий, т.е. событий, происходящих в данный момент. В русском языке это наречие связано с указательным местоимением *тот* и порядковым числительным *первый*. Это понятие в первоначальной форме сохранилось в русских диалектах и до настоящего времени. Прозрачная ткань этого наречия указывает на начинательность действия, когда первоначальное значение не так ярко осознавалось человеком в современном языке, оно приобрело сиюминутное значение. В аварском языке *гъанже* так же выражает сиюминутность, совпадение во времени. Концептивит *теперь*, наряду с такими однократными существительными, как *миг, мгновенье*, противопоставляется *времени - вечности*.

В аварском языке, так же как и в русском есть и такие наречия, которые в своей семантике имеют значения ограниченного времени: *жакъа* - «*сегодня*», *сон* - «*вчера*», *метер* - «*завтра*», *иерекъад* - «*позавчера*», *сезе* - «*послезавтра*», *лезе* - «*послепослезавтра*» (на четвертый день), *элделиса* - «*через пять дней*», *ноль* - «*вчера ночью*» и т.д. Их семантика ограничена рамками одного дня. У согратлинцев (жители с. Согратль, Гунибского района Дагестана) встречаются следующие названия: *якъа* «*сегодня*», *сано* «*послезавтра*», *зерегун* «*позавчера*», *сигIат* «*через два дня*», *нигIат* «*через три дня*», *лагIмат* «*через четыре дня*».

Наречия *исана* - «*в этом году*», *гъоркъиса* «*в прошлом году*», *тIадиялъул* «*в следующем году*»; *хадилъе* «*через два года*», *хамадалье* «*через три года*» (встречается у согратлинцев) включают годовую протяженность. В сопоставляемых языках встречаются наречия,

обозначающие временные отрезки с сезонной протяженностью: *риидал* - «летом», *хасалихье* - «осенью», *хасала*, *кьиндал* - «зимой», *ихдал* - «весной».

В аварском языке для выражения понятия *после* используются два слова: *цинги* - «позже», *хадуб* - «позади».

Следовательно, в зависимости от того, какая временная семантика заключается в том или ином наречном слове, наречия можно разделить на две группы. В первую группу входят наречия, обозначающие определенный, конкретный отрезок времени (*жакья* «сегодня», *риида* «летом», *исана* «в этом году» и т.д.), во вторую - наречия, выражающие неопределенный промежуток времени (*гьабсахлат* «сейчас», *цинги* «познее», *хадуб* «позади» и т.д.).

Отметим, что с этимологической точки зрения значения *сейчас* - *гьабсахлат* имеют одинаковое значение, сравните: *в сей час* и *гьабсахлат* (букв. «этот час»). Кроме того, в аварском языке для обозначения *сейчас* в значении «немедленно» используется слово *ахланже*.

Помимо рассмотренных обозначений, в русском и аварском языках функционируют антонимические пары, которые противопоставляются по длительности и однократности действий. Это рус. *всегда* ~ ав. *даимго*, *кидаго* обозначает длительность какого-то процесса, не ограниченного во времени, а рус. слово *однажды* ~ ав. *цонухаль* обозначает однократность действия.

Следует отметить еще одну антонимическую пару, которая обозначает противопоставление по частотности:

рус. *редко* ~ ав. *нагагь-надир*

рус. *часто (частенько, зачастую)* ~ ав. *ризго*.

Своеобразную триаду в плане антонимической противопоставленности парных компонентов в русском и аварском языках образуют наречия:

рус. *всегда* ~ ав. *даимго, кидаго* - рус. *иногда* ~ ав. *цо-цо мехаль*

рус. *всегда* ~ ав. *даимго, кидаго* - рус. *никогда* ~ ав. *киданиги*

рус. *иногда* ~ ав. *цо-цо мехаль* - рус. *никогда* ~ ав. *киданиги*.

Киданиги дир женаль восарав чи гуро, Пари-хан, дов, сахав бихьинчиясуль буклунеб жойищ тлеп-тлепиги, цлеклаб релъиги. (Ф. Глалиева. Ракьул глерекъ гьороца унаро).— Мне он **никогда** не нравился, Парихан; разве мужчине к лицу это низкопоклонство и хихиканье?

Кида-къадги «когда-нибудь, в конце концов» Амма киди-къадги цо къо бачлина Гьаб чеглераб тлупан тласа босараб. (Р. Хламзатов, Таса ришарал кучлдул) «Придет день когда-нибудь, Кончится этот кошмар».

Нурулла нахъеги михъилье гьимана. (Ф. Глалиева, Гладанлъиялъул къо). «Нурулла **снова** улыбнулся».

Кватличлого, **мичлида тлад хьонглан глемераб** аскарги бакларун, нахъ вуссун вачлине вуго нильер ункъабилев имам — Нажмудин. (XI.

Хлажиев, Кьункьра-базул кьурди). «Скоро, собрав многочисленное войско, вернётся наш четвёртый имам — Нажмудин».

Балагьяраб бер кьянцилалде гла ясал, сон церекьадила кколарища Ахмадие яс гьяюраб кьо. (Ф. Палиева, Ракьул гТерекь гьороца унаро) «Не успеешь **оглянуться**, как девочки выросли; как будто **вчера** сказали, что у Ахмеда родилась дочь».

Ср. авар., **Кьо радал буклаго** «пока не поздно» (букв. пока день, утро). Дир нахьарукьальбул кьагиди гьечин. **Кьо радал буклаго**, клуте дуцаго. (Щ. Хламзат, Таса ришарал кучидул) «Дела мои идут неважно. Пока не поздно, возмись за дело».

Жакья кваналеп квен метералде те, метер гьабизе бугеб хлалти жакяго гьабеп погов. «Сегодняшнюю еду оставь на завтра, а завтрашнюю работу сделай сегодня. Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня».

Метер гьабублеб жоялде жакья ургьеп посл. О том, что завтра сделаешь, сегодня подумай. «Подумай, прежде чем сделать».

Метер кунеп мохмохалдаса, жакья кунеп льякляб посл. «Чем завтрашний курдюк, лучше лёгкое сегодня» Лучше синица в руке, чем журавль в небе.

Жакья чучарасул чилги бухлагги, чучун вагьарасул льядул цлар ккагги фольк. Пусть лишится чести и жены тот, кто дрогнул сегодня.

Вышеприведенные обозначения временных интервалов можно классифицировать по их отношению к «внеязыковой действительности» по пяти языковым типам:

1. размещение локализации действия во времени (*когда? - кидида?*) (*сейчас - гьабсаглат*), (*сегодня - жакья*);
2. точка отсчета точного времени (*секунда - секунда, минута - минут, час - саглат*);
3. временная цель (*к какому времени?*), (*к какому часу?*);
4. количество меры времени, степень интенсивности (*как долго?*) (*часто ~ ризго - иногда ~ цо-цо мехаль - всегда ~ даимго, кидаго*);
5. размещение повторяющихся действий во времени (*время от времени ~ зама-заманалда*).

Таким образом, в результате коррелятивного анализа концептива «Наречные слова с временным значением» в аварском и русском языках обнаружено **17 полных соответствий** концептивитов аварского и русского языков, которые можно представить следующим образом:

<i>Гъанъе</i>	<i>Цинги</i>	<i>Цинги</i>	<i>Нахъа</i>	<i>Гуждаго,</i>	<i>Цебе</i>	<i>Цудун</i>	<i>Гужда</i>	<i>Цебеккун</i>	<i>Ригъалда</i>	<i>Цонухаль</i>	<i>Даимго</i>	<i>къанагIат</i>	<i>Нагагъ-надир</i>	<i>Чанго нухаль</i>	<i>Цо-цо мехаль</i>	<i>Киданиги</i>
---------------	--------------	--------------	--------------	-----------------	-------------	--------------	--------------	-----------------	-----------------	-----------------	---------------	------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-----------------



<i>Теперь</i>	<i>Потом</i>	<i>Затем</i>	<i>После</i>	<i>Заранее</i>	<i>Раньше</i>	<i>Рано</i>	<i>Вовремя</i>	<i>Перед</i>	<i>Во время</i>	<i>После</i>	<i>Однажды</i>	<i>Всегда</i>	<i>Редко</i>	<i>Часто</i>	<i>Иногда</i>	<i>Никогда</i>
---------------	--------------	--------------	--------------	----------------	---------------	-------------	----------------	--------------	-----------------	--------------	----------------	---------------	--------------	--------------	---------------	----------------

Частичных и нулевых соответствий не выявлено.

Библиографический список

1. Гюльмагомедов А.Г. К разработке теории языковых соответствий // Роль русского языка в жизни народов Северного Кавказа и развитии их литературных языков. Грозный, ЧИТУ, 1985-а, с. 106 - 111.
2. Гюльмагомедов А.Г. К проблеме исследования языковой картины мира // Языкознание в Дагестане. Лингвистический ежегодник. - Махачкала: ДГУ, 1998. №2. С. 10-15.
3. Колесов В.В. Концепт культуры: образ - понятие - символ // Вестник. СПб ГУ. Сер 2. 1992. №16. Вып 3. с. 30-40.
4. Саидов М.-С. Д. Аварско-русский словарь. М., 1967.
5. Сараджева Л.А. Индоевропейские временные понятия и их развитие в армянском и славянских языках. - Ереван, 1976. 37с.
6. Сутаева Р.И. Сравнительная характеристика концепта «время» в аварском и русском языках // Языкознание в Дагестане. Лингвистический ежегодник. – Махачкала: ИПЦ ДГУ. 2004, №7. – с. 105 – 111.
7. Сутаева Р.И. Концептив и концептивиты «возрастные обозначения» // Языкознание в Дагестане. Лингвистический ежегодник. – Махачкала: ИПЦ ДГУ. 2005, №8. – с. 10-15.
8. Сутаева Р.И. Темпоральные фразеологизмы и поговорки аварского и русского языков // Вопросы филологии. 2006, №6. – с. 85 – 90.
9. Сутаева Р.И. Обозначение частей суток в аварском языке. <http://www.eva.mpg.de/lingua/conference/07-CaucasusConference>
10. Сутаева Р.И. Концептивит «Время (общее понятие и точка отсчета)» в русском и аварском языках // Русская языковая культура как фактор единения народа. Всероссийская научная конференция. Сб. научных статей. Махачкала: ДГТУ. 2008.
11. Сутаева Р.И. Лингвокультурологический анализ концепта «Время» на материале аварского и русского языков. Махачкала, 2013. 90с.
12. Успенский Б.А. Проблема универсалий в языкознании // Новое в лингвистике. М., 1989. Вып.4. С. 5 - 30.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИКИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ И СПОСОБЫ ЕЕ ПЕРЕВОДА

Н.М. Зайчикова

Астраханский государственный университет

Существующие традиционные методики обучения иностранному языку в высшем учебном заведении ориентированы преимущественно на разговорный язык и содержат общеупотребительную лексику, но ее знание оказывается совсем недостаточным для чтения и понимания специальных

технических текстов, так как подязык научно-технической литературы отличается своеобразным набором лексических средств и синтаксических конструкций.

Лексику научной речи составляют три основных пласта: общеупотребительные слова, общенаучные слова и термины. В любом научном тексте общеупотребительная лексика составляет основы изложения. В первую очередь отбираются слова с обобщенным и отвлеченным значением (*бытие, сознание, фиксирует, температура*). При помощи общенаучных слов описываются явления и процессы в разных областях науки и техники (*система, вопрос, значение, обозначить*). Одной из особенностей употребления общенаучных слов является их многократное повторение в узком контексте.

Electrolysis is a process that uses electricity to split water into hydrogen and oxygen. The hydrogen is used as a fuel that is turned back into electricity in a fuel cell. However, electrolysis uses a lot of electricity, and the ratio of the amount of energy used to produce energy overall—the efficiency—is not good.

Специальная общетехническая лексика – это слова и сочетания, не обладающие свойством термина идентифицировать понятия и объекты в определенной области, но употребляемые почти исключительно в данной сфере общения, отобранные узким кругом специалистов, привычные для них. Она включает всевозможные производные от терминов, слова, используемые при описании связей и отношений между терминологически обозначенными понятиями и объектами, их свойств и особенностей, а также целый ряд общенародных слов, употребляемых, однако, в строго определенных сочетаниях и тем самым специализированных.

В английских текстах по электричеству, например, *the voltage is applied* (напряжение подается), *the magnetic field is set up* (магнитное поле создается), *the line is terminated* (цепь выводится на зажимы), *the switch is closed* (переключатель замыкается). [Комиссаров В.Н.:2000, с.109]

В английских текстах нефтегазовой тематики допускается использование местоимений первого лица, когда автор текста дает рекомендации, делает выводы или сообщает о принятом решении.

Therefore, I recommend broadening the scope of the USDA's habitat study before it writes the Los Puertos EIS.

The globule had a specific density of 6.78, more than twice what the OCS recovery team had estimated, so we concluded that zinc, not iron, was its major constituent.

Если текст посвящен описанию процесса, личные местоимения не используются.

The ore sample is washed in a weak solution of hydrochloric acid. Образец руды промывают в слабом растворе соляной кислоты.

Но в инструкциях используются местоимения 2 лица и повелительное наклонение.

Wash the ore sample in a weak solution (no more than 5 percent) of hydrochloric acid. Then you should clean the sample thoroughly in a water bath and dry it in a heat chamber. Промойте образец руды в слабом растворе (не более 5%) соляной кислоты. Затем тщательно очистите образец в водяной бане и высушите в термокамере.

Для русского языка из форм лица, большей степенью абстрактности характеризуется форма 3-го лица, например: *Химический опыт говорит...* . Научный стиль русского языка, как известно, использует почти исключительно эту форму лица. Форма 1-го лица в тех немногочисленных случаях, когда она применяется, употребляется в научном стиле во множественном числе — тоже в обобщенном значении некоторой неопределенной совокупности лиц, куда включается и лицо говорящего.

В обоих языках употребляются безличные вводные предложения, в английском они обычно оформляются в виде конструкции с *it* или *there*.

It is not only the textural difference that is important – Дело не только в различии структурных типов почв.

Авторы “*Style Guide for oil and gas professionals*” допускают употребление подобных предложений лишь в тех случаях, когда иное построение фразы невозможно и советуют избегать употребления безличных конструкций там, где возможно подлежащее, обозначающее реальный объект, так как в ином случае нарушаются требования ясности и лаконичности текста.

There are five factors that influenced our decision to repartition the system. (12 words) Существуют 5 факторов, которые повлияли на наше решение о перестройке системы. Five factors influenced our decision to repartition the system (9 words). На наше решение о перестройке системы повлияли 5 факторов.

In designing a thermal protection system, it is possible to meet the fire requirement yet not be reliable.(20 words) Еще не удалось разработать тепловую систему защиты, которая выдерживала бы пламя с температурой 1,100 градусов. Thermal protection system designs can meet the 1,100-degree fire requirement without being reliable (14 words). Тепловые системы защиты конструкций не могут выдержать пламя с температурой 1,100 градусов

~~*It is this phase that is important. This phase is important. Это важная фаза.*~~

Глагол в научном стиле русского языка проявляет яркую тенденцию к десемантизации, как показано в работе О. Д. Митрофановой [Митрофанова О.Д.: 1975, 33с.]. Десемантизация выражается в том, что

1) научному стилю свойственны глаголы очень широкой, абстрактной семантики такие, как: существовать, иметь, иметься, наблюдать;

2) в том, что многие глаголы выступают в научной речи в роли связочных: быть, являться, считаться;

3) в том, что значительная группа глаголов выступает в роли компонентов глагольно-именных сочетаний, где основная смысловая нагрузка приходится на долю существительного.

Научной речи русского языка свойственен так называемый «номинативный строй» — возрастание доли имен и уменьшение доли глаголов: первое место занимают имена существительные, второе — имена прилагательные, а третье — глаголы.

Это приводит к тому, что при переводе английские глаголы нередко заменяются существительными:

The engine is the source of power that makes the wheels go round and the car move. Двигатель служит источником энергии для вращения колес и движения автомобиля.

The fuel system is designed to store liquid gasoline and to deliver it to the engine cylinders in the form of vapor mixed with air. Система питания предназначена для заправки жидким топливом и подачи его в цилиндры в виде смеси паров бензина с воздухом.

a fuel pump, which pulls the gasoline through the fuel line - бензонасос, обеспечивающий подачу горючего по бензопроводу [Комиссаров В.Н.: 2000, с.127]

В английском стремление к номинативности приводит к замене наречий предложно-именными сочетаниями. *Так, accurately становится with accuracy, very easily - with the greatest ease или the easy way (Ср.: to do something the hard way), etc.*

How to position a CAD block with accuracy – Как точно позиционировать блок САПР

Упорно сопротивляются этой тенденции лишь усилительные наречия, которые выступают в научно-технических текстах в качестве основного модально-экспрессивного средства, не выглядящего чуждым элементом в серьезном изложении. *Таковы наречия: clearly, completely, considerably, essentially, fairly, greatly, significantly, markedly, materially, perfectly, positively, reasonably, etc.*

The amount of energy that has to be dissipated is clearly enormous.

The energy loss is markedly reduced.

Свидетельством все той же антиглагольной тенденции научно-технического стиля является и широкое использование вместо глаголов отглагольных прилагательных с предлогами: *to be attendant on, to be conducive to, to be destructive of, to be incidental to, to be responsive to, to be tolerant of, etc.* Ср.: *This system is conducive to high volumetric efficiency. This type of mixing is often incidental to other stages of the industrial process, e.g. size reduction.* [Комиссаров В.Н.: 2000, с.110]

Специфика существительных с вещественным значением в научном стиле как русского, так и английского языка заключается в возможности употребления их во множественном числе для обозначения видов, сортов, веществ, инструментов (oils, fats, sands, dividers, jointers). [Рябцева Н.К.: 2000, 128с.].

Oils have a high carbon and hydrogen content and are nonpolar substances. Масла имеют высокое содержание углерода и водорода и относятся к неполярным веществам.

Из-за сложной эволюции английского языка в нем широко развита синонимия, в том числе и лексическая: одно и то же понятие можно выразить разными словами, в основном англосаксонского или латинского (французского) происхождения. В научной и технической литературе большей частью используются вторые. Например, вместо глагола «to say» употребляются глаголы «to assert», «to state», «to declare», «to reply»; вместо «to soil» — «to contaminate»; вместо «to clean» — «to purify». Это необходимо для более точной дифференциации отдельных процессов, а также придания языку научной и технической литературы специфической языковой окраски. Кроме того, сочетание многочисленных терминов латинского и греческого происхождения с такими словами делает язык научной и технической литературы более однородным по своему лексическому составу. Например, предложение «*Tetraхлоралканы были загрязнены и их надо было очистить*» переводится «*Tetrachloroalkanes were contaminated and had to be purified*», а не «*Tetrachloroalkanes were soiled and had to be cleaned*». [Пумпянский А.Л.: 1981, с.10]

How To Purify Gas – как очищать газ

С осторожностью и вниманием следует отнестись к употреблению и переводу клише. Если автор первоначального текста употребил его неудачно, то в переводе придется от него избавиться. Если автор оживил метафору, лежащую в основе клише и обыграл образ в контексте, переводчику придется решать, сохранять образность или сделать текст строгим и беспристрастным. Студентам следует знать эквиваленты основных английских клише тем более, что многие из них интернациональны и переводятся калькированием, или, по крайней мере, обращаться к специальным словарям.

Bag and baggage – в совокупности

Bone of contention – яблоко раздора

Burning question – жгучий вопрос Другие клише можно найти в списке примеров, в приложении.

Когда необходимо передать английское слово, не имеющее соответствия в русском языке, можно попытаться воссоздать в переводе форму английского слова, с тем чтобы ввести в русский язык лексическую единицу, соответствующую переводимому английскому слову. В этом случае используются методы транскрипции или транслитерации.

Способ транслитерации заключается в том, что при помощи русских букв передаются буквы, составляющие английское слово и наоборот, например, *Waterloo — Ватерлоо, robot — робот*.

В русском языке в переводческой практике значительно большее распространение в последнее время имеет прием транскрибирования английского слова, т.е. передача русскими буквами не орфографической формы, а звучания английского слова: *Internet — Интернет; impeachment — импичмент; file — файл; interface — интерфейс*.

Калькирование состоит в переводе по частям английского слова (или словосочетания) с последующим сложением переведенных частей без каких-либо изменений, например, *sky-scraper — небоскреб, Золотое кольцо России — The Golden Circle of Russia, brain drain — утечка мозгов* и др. Кальки часто могут сопровождаться вводным лексическим оборотом типа so-called — «так называемый».

Описательный перевод состоит в передаче значения слова при помощи объяснения.

*tracker — программа для обработки аудио-треков,
shareware — условно бесплатные программные продукты
carbon-fibre-reinforced plastic — пластик, армированный
стеклотканью*

Приближенный перевод или перевод при помощи «аналога» заключается в подборе ближайшего по значению соответствия в языке перевода для лексической единицы иностранного языка, не имеющей в переводимом языке точных соответствий. Аналог — это лишь приблизительное обозначение инокультурного элемента, аналог удобен в качестве приблизительного пояснения.

*near-field monitor — студийный монитор,
broadcast quality — высочайшее качество (звука),
doцент — assistant professor, associate professor.*

В ряде случаев переводчик бывает вынужден сам давать какие-либо пояснения или примечания, отсутствующие в оригинале. Иногда нужно объяснить в примечании какие-то реалии, неизвестные читателю языка перевода. В других случаях необходимость в примечании может быть вызвана характером применяемого приема перевода. Так, используя прием транскрибирования/транслитерации слова, переводчик не всегда может быть уверен, что значение такого новообразования в переводе будет совершенно понятно из контекста. Тогда он дает примечание, разъясняющее значение транскрибируемого слова, например:

You can share useful data, such as bitmaps, icons, fonts, and strings, by adding this data as resources to the file for an application or DLL.

Мы можем предоставить в общее пользование такие данные, как растровые изображения, иконки, шрифты и строки, добавив эти данные как ресурсы в файл приложения или DLL.*

Употребив в переводе сокращение DLL, переводчик посчитал нужным дать такое примечание к нему: *DLL* (Dynamic link library) – динамически подсоединяемая библиотека.*

Подобные примечания делаются лишь при первом употреблении слова в транскрипции. В дальнейшем новое слово используется в переводе без пояснений.

Трансплантация (или иноязычные вкрапления) – это слова и выражения в тексте перевода на иностранном языке в иноязычном их написании, введенные при переводе для придания тексту аутентичности или учености, а также для краткости употребления.

На практике наблюдается два подхода в отношении иноязычных вкраплений:

1) их вводят без пояснений, рассчитывая на контекстуальное осмысление или подготовку читателя, либо используя исторически сложившуюся систему всемирно известных лексических единиц (к примеру, лат. *nota bene* – прими к сведению, обрати внимание; *post-scriptum* – после написанного, постскриптум; приписка к письму). Иногда степень известности данного вкрапления делает перевод излишним.

Windows is a software program that makes your PC easy to use.

Windows – это программа, которая делает ваш ПК легким в использовании.

The first IBM PC set a world-wide standard of IBM-compatibility which over the next 10 years was only seriously challenged by one other company.

Первый IBM ПК установил международный стандарт IBM-совместимости, которому за последующие 10 лет серьезно бросала вызов только одна компания.

2) их вводят с пояснениями.

Широко используется практика перевода в сносках или комментариях в конце.

Applications generate output for a window using the GDI functions.

Библиографический список

1. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. – М.: ЧеРо, 2000. – 253 с.
2. Митрофанова О.Д. Язык научно-технической литературы как функционально-стилевое единство: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. — М., 1975.- 47 с.
3. Пумпянский А.Л. Чтение и перевод английской научной и технической литературы на английский язык. – М.: Наука, 1981 – 304с.
4. Рябцева Н.К. Научная речь на английском языке. Руководство по научному изложению. Словарь оборотов и сочетаемости общенаучной лексики: Новый словарь-справочник активного типа (на английском языке). - М.: Флинта. - Наука, 2000. - 600 с

СОДЕРЖАНИЕ

П.П. Березницкая, М.Л. Степко СИСТЕМНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ОПИСАНИЕ ГРАДУАЛЬНЫХ ПОЛЕЙ	4
Ю.И. Бокатина О ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	7
С.И. Григорук ОБРАЗ ФОНАРЯ В СТИХОТВОРЕНИИ А. БЛОКА «ПОЗДНЕЙ ОСЕНЬЮ ИЗ ГАВАНИ...» И СПЕЦИФИКА ЕГО ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ В УКРАИНСКОМ ПЕРЕВОДЕ Г. КОЧУРА	10
Ю.В. Жукова СПЕЦИФИКА ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	13
Г.А. Исянгулова ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОДРАЖАТЕЛЬНЫХ СЛОВ В ТЮРКОЛОГИИ И В СОВРЕМЕННОМ БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ	17
А.М. Кошкина ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ПРОФИЛЯ	20
Л.Д. Кривых К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК	25
Е.В. Метельская ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ - ЗООНИМЫ В УГОЛОВНОМ ЖАРГОНЕ В КОНТЕКСТЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПИСАТЕЛЕЙ	27
А.А. Муханалиева ОСНОВНЫЕ ТЕОРИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	30
А.З. Насиханова РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ В ОПРЕДЕЛЕНИИ КРИТЕРИЕВ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	33
М.В. Пителина ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ РЕКЛАМНЫЕ ЖАНРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕКЛАМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ)	36
Л.Н. Пудовкина ВЛИЯНИЕ НЕОКЛАССИЦИЗМОВ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ДЕЛОВОЕ ОБЩЕНИЕ В МЕДИЦИНЕ	40
И.А. Сеница МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	43
Р.И. Сутаева КОНЦЕПТИВ «НАРЕЧНЫЕ СЛОВА С ВРЕМЕННЫМ ЗНАЧЕНИЕМ» КАК ФРАГМЕНТ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ» В АВАРСКОМ ЯЗЫКЕ В СОПОСТАВЛЕНИИ С РУССКИМ	47
Н.М. Зайчикова ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИКИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ И СПОСОБЫ ЕЕ ПЕРЕВОДА	53

Статьи печатаются в авторской редакции