

European Journal of Literature and Linguistics

Nº 3 2015



«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

**Vienna
2015**

European Journal of Literature and Linguistics

Scientific journal

Nº 3 2015

ISSN 2310-5720

Editor-in-chief	Erika Maier, Germany
Consulting editors	Julia Montoya, Spain Lidiya Shlossman, Russia
International editorial board	Paulina Marszałek, Poland Aureliu Ungureanu, Romania Regina Fülöpné, Hungary Christelle Cormier, France Kristýna Janečková, Czech Republic Olga Blinova, Ukraine
Proofreading	Kristin Theissen
Cover design	Andreas Vogel
Additional design	Stephan Friedman
Editorial office	European Science Review “East West” Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Am Gestade 1 1010 Vienna, Austria
Email:	info@ew-a.org
Homepage:	www.ew-a.org

European Journal of Literature and Linguistics is an international, German/English/Russian language, peer-reviewed journal. It is published bimonthly with circulation of 1000 copies.

The decisive criterion for accepting a manuscript for publication is scientific quality. All research articles published in this journal have undergone a rigorous peer review. Based on initial screening by the editors, each paper is anonymized and reviewed by at least two anonymous referees. Recommending the articles for publishing, the reviewers confirm that in their opinion the submitted article contains important or new scientific results.

Instructions for authors

Full instructions for manuscript preparation and submission can be found through the “East West” Association GmbH home page at: <http://www.ew-a.org>.

Material disclaimer

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

© «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.

Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

Section 1. The Germanic languages

*Abidova Rohatoy Khudayberganovna,
a senior teacher of English language and literature Department*

*Yusupova Ziyinatjan Djumanazarovna,
teacher of English language and literature Department*

*Ibodullayeva Dilnoza,
student of English language and literature Department*

*Ashirboyeva Miyassar,
student of English language and literature Department*

E-mail: rahimovaguzal@rambler.ru

Interference of Mother tongue in teaching and learning foreign languages

Abstract: this article is analysed and discussed about the Interference of mother tongue in teaching and learning, its difficulties and how to avoid them and suggestions of using in teaching SLA.

Keywords: interference, transfer, cognitive view, approach, textual meaning, pragmatic meaning, learners' experience.

Language learning is a great fascination, especially the learning of a Foreign and/or Second Language. Numerous studies have been carried out to establish factors that hinder and promote language learning, among them Mother Tongue interference seem to have tied out in learning English as a Second Language.

In phonology, Uzbek is a part of Turkish language while English is an intonation language. And also in English there are a lot of morphemes which do not exist in Uzbek. All these difficulties can be regarded as the outcome of Uzbek transfer towards English learning. Every syllable of the Uzbek character has its unique tone, which plays an important role in distinguishing and changing meanings, whereas English is an intonation language with rising intonation and falling intonation.

Words get their different ways of expression in different languages. Generally speaking, every language has their unique word-formation, collocation and so on. As foreign language learners, especially beginners, they always first cope with the meanings. In some specific sense, they translate the words from the native language to the target language equivalently.

There is a great difference between English and Uzbek in syntax. The negative transfer in syntax always results from their difference in word order, sentence pattern, and ways of expression.

We can see the interference of L1 in SLA covers every aspect of language. For the negative transfer of L1, on one hand, we must admit its existence, and notice its effect on the SLA. On the other hand, it is necessary to inform ourselves that the errors caused by the negative transfer are inevitable. Language learners should not be afraid of making mistakes. On the contrary, they should regard making mistakes as useful ways to approach success.

From the behaviorist view, learning is a process of stimulus-response. Behaviorism in linguistics also holds that children learn language through a chain of "stimulus-response reinforcement". Thus, the errors caused by the interference of the mother tongue can be considered as a kind of feedback, from which the learners can come to know what they are lacking in. then they can internalize their knowledge structure and form the good habit of language learning through their further study and the correction of their mistakes.

From the cognitive view, the transfer in language learning can be regarded as a process in which students use their mastered L1 knowledge to make hypothesis about language rules. The mistakes emerging from the hypothesis and the correction of them can be seen as evidence of learning process. Learners make constant testing about hypothesis and then amend, complement and perfect those rules. So, in some sense, the process of analyzing and correcting the emerged mistakes can be taken as a strategy learners use to construct an interlingua.

The L1 negative transfer also can be regarded as a kind of communicative strategy to solve the problems learners come across in communication. Learners can use the L1 to initiate utterances when they do not have sufficient acquired knowledge of the target language for the purpose. In this sense, he considers L1 negative transfer as a strategy of communication.

There is a variety of languages in the world, belonging to different families. In essence, languages have a common attribute, and have a close connection with human thinking. At the same time, they are also the efficient ways of expressing them also have common features. Among all natural languages, there exists some common “core rules”.

The language universal has close connections with SLA. In the process of learning, anyone has a certain understanding of language universals, no matter whether he is aware of or not. When he begins to learn a second language, he will use his acquired knowledge of language and improve the efficiency of language learning. In this process, he applies the language in SLA consciously or unconsciously. In this sense, the L1 background of learners lays the foundations for his learning a second language. So, the language universals have a positive effect on SLA. Learners' L1 may facilitate the developmental process of learning a L2, by helping him to progress more rapidly along the universal route when the L1 is similar to L2.

Human languages in the world have the some underlying principles in common. Then in SLA, the students with systematic knowledge of the L1 will inevitably utilize the rules of the L1 to understand the L2. “Interference” errors result not from negative transfer but from “borrowing”. That is, when learners' experience difficulty in communicating an idea

because they lack the necessary target language resources to surmount. At this time, the L1 is used as a strategy to ensure the communication when the learners are lacking in the knowledge of the L2.

In some classes, L1 can be seen as a useful device of understanding some materials in SLA. The advantage of applying the L1 in the SLA is that it strengthens the learners' confidence and lowers their anxiety so that their interest or enthusiasm to learn the L2 will be stimulated.

The L1 can give a hand to the reading comprehension in that it can make learners easily acquire the textual meaning and pragmatic meaning and lessen the affective barriers. It not only promotes our understanding towards the L2, but also adds up our confidence of understanding the papers written in L2.

The interference of mother tongue in learning English has been existing since their schooling. Some of the suggestions to avoid mother tongue interference are

English language should be taught in the language lab for proper pronunciation.

Self — study and self assessment programs to be suggested.

Group discussions, debate, JAM [Just a Minute], speech competition, seminars etc. in English may be organized frequently.

Learners should be familiarized with spelling and pronunciation.

Make the learners reading more English books on any topic and listening to spoken English CD and BBC news on TV.

English should be taught only aimed at national intelligibility.

Make them to convert their difficulties in learning English into challenging opportunities.

Children should be trained to make mother tongue useful for learning a foreign language by transferring the similar rules.

Constant practice should be given in sounds.

As a conclusion we should say that learning a language is a habit to be got at, an activity to be developed, a skill to be practiced and an enthusiasm to be caught. So vigorous and regular practice should be given to the learners. It may help the learners familiarize with English. Mother tongue interference may be reduced but not eliminated completely.

References:

1. Bright, J. A., & G. P. McGregor. Teaching English as a second Language. London: Longman, 1970.
2. Larsen Freeman, D. Techniques and principles in language teaching. London: Oxford University Press, 2008.
3. Nunan. Teaching English to young learners. University Press, 2003.
4. Richards, C. Jack. Methodology in Language Teaching. Cambridge University Press, 2002.
5. Skehan, P. Individual Differences in Second-Language Learning. London, 1989.

*Berezina Iuliia Olexandriwna,
Odessa National I. I. Mechnikow University
postgraduate student
the Faculty of Romance and Germanic studies
E-mail: julia13odessa@ukr.net*

Research of the phonological system and the vocabulary in the Old High German texts

Abstract: the article deals with the phonological system and the vocabulary in the High Old German. The research was carried out on the material of the ancient texts and glossaries.

Keywords: the Old High German text, phonological system, consonants.

Die Erforschung des phonologischen Systems und des Wortschatzes in den althochdeutschen Texten

Abstrakt: in dem Artikel geht es um das phonologische System und den Wortschatz im Althochdeutschen. Die Untersuchung bezieht sich auf das Material der alten Texte und Glossen.

Stichwörter: der althochdeutsche Text, das phonologische System, die Konsonanten.

Obwohl die Befassung mit dem Konsonantensystem im Deutschen, seinen Arten, Definitionen und Besonderheiten schon über Jahrhunderte dauert, gibt es immer noch Aspekte, die eine ständige Überarbeitung verlangen.

Es ist bekannt, dass die Veränderung des indogermanischen Konsonantensystems in der Ersten oder Germanischen Lautverschiebung zu einer partiellen Ausgliederung des Germanischen aus dem Indogermanischen führte. Mit der Zweiten oder Althochdeutschen Lautverschiebung gewann das Hochdeutsche gegenüber dem Niederdeutschen und gegenüber allen anderen germanischen Sprachen seine eigenständige Sprachform. Die Zweite Lautverschiebung betrifft die Verschlusslaute und gilt als Kriterium der Zweiteilung der deutschen Mundarten in Hochdeutsche und Niederdeutsche.

Dessen ungeachtet, dass die Zweite Lautverschiebung um das 5.-6. Jahrhundert angesetzt wird und im 8. Jahrhundert abgeschlossen ist, dringt das Hochdeutsche mit seinen lautverschobenen Formen aber auch heute noch gegen das niederdeutsche Sprachgebiet vor. Darum bleibt das Konsonantensystem als Forschungsobjekt vieler Germanisten wie Zinder L., Stroewa T., Shirmunskij W., Lewizkij W., Taranets V., Paul H., Schmidt W., Speyer, Sonderegger S., Wolff G. u. a. erhalten.

Das Ziel unserer Arbeit ist die Erforschung des Konsonantismus im Althochdeutschen und seine Besonderheiten.

Die Aufgabe der Erforschung ist die Althochdeutsche oder die Zweite Lautverschiebung anhand althochdeutscher Texte (wie «Das Hilderbrandslied», «Der althochdeutsche Isidor», «Der althochdeutsche Tatian»). Es wurden in den genann-

ten Werken die germanischen Medien *b, d, g* und die germanischen Tenues *p, t, k* untersucht, insgesamt 1778 Wörter.

Es wurden im althochdeutschen räumlichen Gebiet solche althochdeutsche Dialekte wie Bairisch, Alemannisch, Ostfränkisch, Südrheifränkisch, Rheifränkisch und Mittelfränkisch gesprochen. Darum widerspiegelte sich diese Dialektenmischung in der Sprache der althochdeutschen Texte, die noch keine einheitliche Sprachform hatten, sondern eine Sammelbezeichnung für Einzeldialekte.

«Das Hildebrandslied» ist das einzige Muster der altgermanischen Volksdichtung. Es wurde als Fragment überliefert und ist in einer lückenhaften und unvollständigen Gestalt erhalten geblieben. «Das Hildebrandslied» ist ein Volkslied, das am Anfang des IX. Jahrhunderts von zwei Schreibern aufgezeichnet wurde. Es gehört aber unzweifelhaft einer viel früheren Zeit an.

Sprachlich ist «Das Hildebrandslied» von großem Interesse durch die eigenartige Vermischung von nieder- und oberdeutschen mundartlichen Elementen, d. h. die Sprache des Liedes ist zweimundartig: Fränkisch und Altsächsisch. So finden wir z. B. solche oberdeutsch-bairische Formen wie *prut, pist, chind* und dabei fränkische vor allem mit niederdeutsch-altsächsischen Spuren eingefärbt: unverschobenes *t* (*dat, tuem*), unverschobenes *p* (*werpan*), Monophthongierung von *ei* zu *e* (*enan*). Außerdem finden wir die Formen mit der hochdeutschen Lautverschiebung und ohne sie, solche wie: niederdeutsch — *ik, dat* und hochdeutsch — *ih, sih*.

Was den Wortschatz anbetrifft, betrachtet man hier auch die Mischung germanisch-heidischer Inhalte mit christlichen Elementen, wie z. B.: «*wewurt skihit*» oder «*waltant got*» und andere.

Das Gedicht ist auch durch den alliterierenden Vers gekennzeichnet: «*Hiltibrant enti Hadubrant untar herium tuem*».

Die Analyse des Textes zeigte auch die Mannigfaltigkeit der phonetischen Realisationen der germanischen Konsonanten, die im Althochdeutschen noch keine stabilen phonologischen Merkmale zeigten: *ik* — *ih, chind* — *kind, prut* — *brut* u. a.

Während der Untersuchung von Verschlusslauten im Anlaut und Auslaut stellte es sich heraus, dass im Anlaut die stimmhaften Konsonanten *b, d, g*

(germanische Medien) dominieren — 81,5%; dabei wurde der Konsonant *d* öfter gebraucht (58,8%), als *b* und *g*. Zum Beispiel: *dat, du, din, dero, doh*.

Was den Anlaut angeht, realisieren sich hier am meisten die stimmlosen *p, t, k* (germanische Tenues) — 86,1%, wo der stimmlose *t* dominiert (83,8%). Zum Beispiel: *tot, want, dat, wewurt* usw.

«Der althochdeutsche Tatian» ist eine Übersetzung aus dem Lateinischen, dessen Grundlage seinerseits eine Übersetzung aus dem Griechischen ist. Die Übersetzung ist stark vom Lateinischen beeinflusst. Tatian ist der Name eines Syrers, der im II. Jahrhundert eine sogenannte «Evangelienharmonie» zusammengestellt hat. Dieses Evangelienbuch entstand höchstwahrscheinlich im Kloster Fulda, in den ersten Hälfte des IX. Jahrhunderts. Der Name des Übersetzers ist unbekannt. Die Sprache des «Tatians» ist Ostfränkisch und steht dem Neuhochdeutschen am nächsten.

Die Besonderheiten des Vokalismus sind für die deutsche Sprache des IX. Jahrhunderts typisch: die neuen Diphthonge *ei, ou* statt der alten *ai, au* (*geist, boum*), *ie* entstand aus dem alten *ê* (*hiez*), *uo* aus dem alten *ô* (*bruoder*); *ph* und *ff* (*f*) entwickelten sich nach der Konsonantenverschiebung aus *p* (*helphan, slafan*); der alte *b* blieb erhalten (*barn*), *t* entstand aus (*tuon*), *z* und *zz* (*zz*) aus *t* (*zit, wizzan*); germanische *P* am Anfang des Wortes entwickelte sich als *th*, aber in der Mitte und am Ende des Wortes als *d* (*thioda, bruoder, tod*); der alte *g* ist geblieben (*got*), der alte *k* hat keine Affrikatenverschiebung. Man gebraucht oft als Diphthonge oder als Artikel die Wörter *thie, the*, als Personalpronomen der 3. Person dienten *her* oder *he*. Was den Wortschatz anbetrifft, gebraucht man seinen größten Teil in anderen althochdeutschen Texten nicht, z. B.: *gifehan* (*ahd. freuuen*), *miltida* (*ahd. irbarmida*), *tuomen* (*ahd. suonnen*) usw.

Was die Untersuchung der Verschlusslaute anbetrifft, stellte es sich heraus, dass im Anlaut die stimmlosen *p, t, k* dominieren — 67%, dabei wurde die Verbindung *th* am gebräuchlichsten. Aber es muss gesagt werden, dass dieser stimmlose Anlaut in anderen Dialekten stimmhaft war, z. B. im «Hildebrandslied», und im gegenwärtigen Deutsch auch stimmhaft ist: *thin* — *din* — *dein, these* — *diese/dieser, ther* — *der, thu* — *du, thoh* — *doch* usw. Im Aus-

laut dominieren die stimmlosen *p, t, k* — 63%, wo der stimmlose *t* am gebräuchlichsten ist — 93%, z. B.: *lant, sint, fant, hant, ginuht* usw.

«**Der althochdeutsche Isidor**» ist eine Übersetzung des theologischen Traktats des spanischen Bischofs Isidor von Sevilla (gestorben 636). Die Abhandlung hatte den Titel «De fide catholica ex veteri et novo testamento contra Judaeos». Sie entstand am Ende des VIII. Jahrhunderts (790–800). Der Übersetzer war ein Mönch zu Fulda, aber sein Name ist unbekannt.

Der Text des althochdeutschen Isidors gehört zu den wichtigsten schriftlichen Überlieferungen aus der althochdeutschen Zeit. Viele Sprachforschungen wurden anhand dieser Übersetzung durchgeführt. Die Sprache ist Rheinfränkisch. Es ist der Dialekt der alten Provinz Francia Rhinensis, deren Hauptorte Mainz, Speyer, Worms, Frankfurt und Lorch sind. Man betrachtet in diesem Werk das gut durchgedachte orthographische System. So, z. B., kurzes offenes *e* vor der Verbindung *r*+ Konsonant bedeutet *ae*: *aerdha* (*Erde*), die Länge der Vokale *a, i, o, u* in einer geschlossenen Silbe ist durch die Doppelschreibung gekennzeichnet: *iaar* (*Jahr*), *miin* (*mein*), *booh* (*Buch*), *huus* (*Haus*); das lange *e* ist als *ae* gekennzeichnet: *aer* (*bevor*). Der Vorderzungenspirant, der anhand der II. Lautverschiebung aus dem germanischen *t* entstand, bedeu-

tet in der intervokalen Stellung *zss* und am Ende des Wortes als *zs*, in der Mitte als *tz*, am Anfang und am Ende des Wortes als *z*: *uuazssar* (*Wasser*), *dazs* (*das*), *sitzen, ziidh* (*Zeit*). Die Analyse der Verschlusslaute zeigte folgendes: germanisches *P* ist als *dh* gekennzeichnet — *dhu* (*du*), *uuardh* (*wurde*). Germanisches *g* ist als *g* von den Hinterzungenvokalen gekennzeichnet: *garo* (*fertig*), *got, guot*; und als *gh* vor den Vorderzungenvokalen: *gheist* (*Geist*), *bighinnan* (*beginnen*). Das Präfix *gi-* ist immer als *chi-* geschrieben: *chisehan* (*Tat. gisehan* — *gesehen*). Der Konsonant *k* fehlt, und der ihm entsprechende Laut ist als *ch* und *c* gekennzeichnet: *capitel, chiburt, burc*; der Spirant an der Stellung des germanischen *k* ist als *hh* oder *h* gekennzeichnet und die Affrikate gewöhnlich als *cch*; den Konsonanten *sch* schreibt man vor den Vorderzungenvokalen und *sc* vor den Hinterzungenvokalen: *chischeinan* (*schnell schieben*), *scaap* (*Schaf*). Die Verbindung *qu* ist als *guh* gekennzeichnet: *quheman* (*gekommen*).

Während der Untersuchung von Anlaut und Auslaut stellte es sich heraus, dass im Anlaut die stimmhaften Konsonanten dominieren (62,4%) und im Auslaut die stimmlosen (76,4%). Es muss gesagt werden, dass sich die stimmlose Verbindung *ch-* im Anlaut mit der Zeit in den stimmhaften Anlaut als *g* entwickelte, z. B. *chisaghet* — *gesagt*, *chiboran* — *geboren* usw.

Tabelle 1. – Vorhandensein der Verschlusslaute *b, d, g/p, t, k* in den althochdeutschen Texten

Die althochdeutschen Texte (1778 <i>lexikasche Einheiten</i>)	Die Stellung im Wort	Die Wörter mit den stimmhaften Verschlusslauten <i>b, d, g</i>	Die Wörter mit den stimmlosen Verschlusslauten <i>p, t, k</i>
Das Hildebrandslied Fränkisch 198 l. E.	Anlaut 119 l. E.	97 l. E. (81,5%)	22 l. E. (18,5%)
	Auslaut 79 l. E.	11 l. E. (13,9%)	68 l. E. (86,1%)
Der althochdeutsche Isidor Rheinfränkisch 548 l. E.	Anlaut 404 l. E.	252 l. E. (62,4%)	152 l. E. (37,6%)
	Auslaut 144 l. E.	34 l. E. (23,6%)	11 l. E. (76,4%)
Der althochdeutsche Tatian Ostfränkisch 1032 l. E.	Anlaut 794 l. E.	262 l. E. (33%)	532 l. E. (67%)
	Auslaut 238 l. E.	88 l. E. (37%)	150 l. E. (63%)

Unsere Beobachtung gestattet uns anzunehmen, dass das althochdeutsche Wort den

stimmhaften Anlaut und den stimmlosen Auslaut enthält.

Unsere Schlussfolgerungen über das althochdeutschen Zeit können als kleiner Beitrag zu phonologische System und den Wortschatz in der diesem Thema betrachtet werden.

Referencez:

1. Левицький В. В. Основи германістики. – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 528 с.
2. Таранец В. Г. Энергетическая теория речи/Валентин Григорьевич Таранец. – Киев-Одесса: Вища школа, 1981. – 149 с.
3. Schützeichel R. Althochdeutsches Wörterbuch. 4., erg. Aufl. – Tübingen: Max. Niemeyer Verlag, 1989. – 309 S.

*Popova Liudmila Nickolaevna,
National Dragomanov Pedagogical University,
Institute of Pedagogics and Psychology, associate professor,
the Department of Foreign Languages and their Methodics
E-mail: liudmila-pln@ukr.net*

Functional rethinking of English vocabulary in the field of Modern Information Technologies

Abstract: The process of functional rethinking of English vocabulary in the field of modern information technology is examined in the article. It is analyzed the patterns of changing in the meanings of words and their role in the nomination of modern technological processes.

Keywords: function, rethinking, vocabulary, linguistic sign, information technologies

*Попова Людмила Николаевна,
Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова
институт педагогики и психологии,
доцент, кафедра иностранных языков и методики их преподавания
E-mail: liudmila-pln@ukr.net*

Функциональное переосмысление лексики английского языка в сфере современных информационных технологий

Аннотация: В статье рассматривается процес переосмысления лексики английского языка с точки зрения адаптации к потребностям развивающейся сферы информационных технологий. Проводится анализ закономерностей в изменении значений слов и их роль в номинации современных технологических процессов.

Ключевые слова: функция, переосмысление, лексика, лингвистический знак, информационные технологии.

При системном подходе к изучению языка, анализе языковой системы за основу берется изучение их функциональной значимости и понятия лингвистической функции. Основополагающие идеи В. Гумбольдта и представителей Пражского лингвистического кружка о функциональной направленности лингвистики, роли языка в познании челове-

ком окружающего мира, исследовании соотношения мышления и языка, впоследствии нашли свое отражение в научных трудах Э. Бенвениста, И. А. Бодуэна де Куртэнэ, А. А. Потебни. В философии и лингвистической теории принято различать коммуникативную, эпистемическую и когнитивную функции языка, которые, в свою очередь, под-

разделяются на более узко функциональные. Так, когнитивная функция относится к той области жизни языка, которая тесно связана с мышлением человека и с познанием окружающей действительности. С точки зрения эпистемической (или, в восточной традиции, гносеологической) функции, языковая система предстает как способ хранения и передачи знаний, а также как отражение специфически этнического взгляда на мир.

Коммуникативная функция включает в себя контактоустанавливающую и информационную функции, функцию воздействия, социальную функцию, которая находит свое отражение в языковой политике. Так, по мнению Э. Бенвениста, человек может рассматривать понятие функции применительно к языку и речи, но мы должны считаться с тем, что для того, чтобы «речь обеспечивала «коммуникацию» она должна получить полномочия на выполнение этой функции у языка, так как речь представляет не что иное, как актуализацию языка» [1, 293]. Современное языкознание, традиционно представляя различные направления в трактовании «функции», выделяет узкое и широкое определение понятия. Функция в широком понимании рассматривается как способность самого высказывания обеспечивать акт коммуникации, в то время когда специализированное узкое понимание выделяет функциональные особенности единиц отдельных уровней языковой системы, таких, например, как морфология и синтаксис. Следует отметить, что функциональный подход к изучению лексики подразумевает описание системы знаков исходя из системы сигнификатов, предназначенных для хранения и выражения конкретного языкового понятия. Роль, которую играют слова в механизме выражении мысли, и есть функция. Введение лингвистом А. В. Бондарко понятия «семантической функции» способствует более четкому определению взаимоотношений между феноменом «значения» и «функции» [2, 46]. В частности в диалектическом единстве знаковой природы и номинативной функции слов и словосочетаний видится возможность

рассматривать функцию как многогранное явление, включающее в себя потенциальную способность номинативной единицы выполнять определенную роль в высказывании и реализацию данной способности в конкретном акте коммуникации. Таким образом, в процессе познания языка определение функции на основе объединения коммуникативного и когнитивного подхода доказывает возможность дать соответствующее определение каждому языковому знаку.

Анализ феномена значения слова, гибкой взаимосвязи его компонентов (денотата, концепта и формы) делают возможным соотношение одного наименования с несколькими денотатами, делая акцент на том, что «главное в значении слова это обобщенный характер содержащегося в нем отражения реальности» [4, 16]. Являясь результатом отражения сложных мыслительных когнитивных процессов, основополагающая сущность переосмысления значения слова заключается в том, что наименование одного денотата распространяется на другой, если их концепты имеют сходство в определенных аспектах. Следует отметить, что слово продолжает существовать в своем исходном виде (прототипическом) наряду с переосмысленным вариантом (непрототипическом) или утрачивает первоначальное значение. Процесс появления, развития и переосмысления значения слова, традиционно рассматриваемый с позиций диахронии и синхронии, определяется лингвистическими законами как внутри самой языковой системы так и экстралингвистическими факторами, непрерывно происходящими в окружающей действительности, что способствует появлению в жизни общества нового денотата — предмета или понятия.

В 50–70-е годы XX века стало очевидно, что человечество вступает в новую эпоху, дорогу к которой проложило бурное развитие техники. Информационные технологии (ИТ, от англ. *information technology, IT*) — это класс областей деятельности, относящихся к технологиям управления и обработкой огромного потока информации с применением вычис-

лительной компьютерной техники. Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, Информационные Технологии (ИТ) — это комплекс взаимосвязанных научных, технологических, инженерных наук, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации с помощью вычислительной техники и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практическое применение, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы. Развитие компьютерных технологий позволило подойти к глобальной проблеме информатизации, связанной с быстро возрастающими интеграционными процессами, проникающими во все сферы нашей деятельности: науку, культуру, образование, производство, управление и, в первую очередь, язык общества, которому необходимо описать происходящие инновации.

В соответствии с логической схемой, предложенной Г. Паулем (Hermann Otto Theodor Paul) в XIX веке, подразумевается, что изменения в значении могут происходить различными способами, делая акцент на: 1) расширении значения; 2) сужении значения; 3) смещении (сдвиге или переносе) значения. При расширении значения происходит своеобразная генерализация понятия, другими словами, присущее денотату понятие обособленного вида развивается в обобщенное родовое понятие. Расширение значения слова чаще всего происходит при появлении нового денотата или изменении понятия об уже существующем предмете, действии или явлении. Набор сем изменяется, предметно-логическое (денотативное) значение охватывает больший круг референтов. Сужение значения, наоборот, предполагает, обратный процесс. Изменения третьего типа (смещение (сдвиг или перенос) значения) в отличие от первых двух типов не идут постепенно; как правило, подобный перенос осуществляется говорящим осознанно и в более короткий временной период [5, 106–123]. Условием закрепления результата в языке есть образование определенных

устойчивых коллективных ассоциаций, что при возможностях сети интернет происходит в рекордно короткие сроки. На изменение значения оказывают влияние внешние, экстралингвистические факторы, что служат отражением процессов, происходящие во всех сферах жизни общества.

Анализ более пятисот наиболее распространенных лексических единиц сферы современных информационных технологий позволяет сделать вывод, что появлению нового денотата в терминологическом пласте языка чаще всего происходит при использовании слов общелитературной лексики под воздействием внеязыковых причин. Сдвиг, или смещение, значения на основе переноса наименования занимает одну из центральных позиций среди лингвистических причин переосмысления и изменения значения слова, что определяется гибкой связью между такими его компонентами как понятие и форма. При наличии разных денотатов возможна определенная общность в их восприятии и осмыслении, что отражается в использовании для нового понятия старой формы, при котором виды переноса зависят от типа связей между денотатом и его наименованием. Традиционно выделяют два основных типа таких связей — импликационный (основанный на логической посылке, подразумевающей, имплицитующей связь между частью и целым) и квалификационный (предполагающий наличие общего признака у разных денотатов) на котором следует остановиться более детально.

Квалификационный тип переноса основан на наличии общего признака у нескольких денотатов и включает метафору, синэстезию и функциональный перенос, делая акцент на процесс развития значения слова в системе языка, а не на стилистических приемах, действие которых ограничено рамками определенного текста. Метафора, говоря иными словами, «перенесение» представляет собой объединение под общим наименованием нескольких денотатов, имеющих общий признак. Метафорический перенос хорошо виден на примере многозначного слова *cloaking*,

варианты значения которого (*плащ, мантия, покров, личина, маска*) и новое значение, употребляемое в компьютерном лексиконе (*оптимизация поиска при которой информация, что выдается пользователю компьютера на одной и той же странице, существенно отличается*) объединяет общий признак, а именно желание скрыть или спрятать что-то.

Синэстезия — объединение денотатов по сходству восприятия их органами чувств (например, органы зрения, слуха, осязания, обоняния восприятия вкуса), которые обеспечивают получение и первичный анализ информации из окружающего мира. В сфере информационных технологий такие лексические единицы стали элементами ассоциативных рядов. Так, внешнее подобие оказалось одинаковым у слова «мышь» (*mouse — a small furry animal with a pointed nose and a long tail that lives in people's houses or in fields*) и небольшого приспособления для работы с компьютером (*mouse — a small object connected to a computer by a wire, which you move with your hand to give instructions to it*), что нашло отражение в их общем названии. Слово «окно» (*window — a space or an area of glass in the wall of a building or vehicle that lets in light*) трансформирует свое первоначальное значение и используется для описания части процесса в работе компьютера (*window — one of the separate areas on a computer screen where different programs are operating*). Более сложный пример синэстезии — переносные значения.

Функциональный перенос значения основан именно на такой общности, когда два разных денотата получают общее наименование, поскольку выполняют одну и ту же или сходную функцию. Понятие «сеть», применяемая в ловле животных и рыб (*net — something used for catching fish, insects, or animals which is made of threads or wires woven across each other with regular*

spaces between them), отображает функциональные особенности нового вида связи (*net — the system that allows millions of computer users around the world to exchange information*). А слово «чирикание» (*tweet — the short high sound of a small bird*), передающее поведенческий стиль птицы, нашло свое отражение в передаче стиля общения в сети интернет (*tweet — entry into microblog on Twitter*) и отображают одинаковую коммуникативную функцию. «Ручка, рычаг управления (самолета или другого транспортного средства)» (*joystick — knob, lever of an aircraft or other vehicle*) в новом технологическом процессе передает аналогичную функциональную возможность в управлении компьютерной игрой (*joystick — a lever that can be moved in several directions to control the movement of an image on a computer or similar display screen*) и иллюстрирует тот факт, что «лексическая эволюция не только следует за эволюцией материальной жизни человека, но и определяется в конечном счете ею же» [3, 32]. Другим, оценочным результатом изменения значения может быть его улучшение или ухудшение. Изначально слово *geek*, употреблявшееся в определении человека низкого социального статуса «глупец, дурачок» (*someone who is not popular because they wear unfashionable clothes, do not know how to behave in social situations, or do strange things*), приобрело в лексиконе информационных технологий положительную оценочность, характеризуя высококвалифицированного специалиста (*geek — the person with the most technological prowess in an office or department*).

Таким образом, значение может меняться и в количественном, и в качественном отношении под влиянием причин как языкового, так и внеязыкового свойства, накапливая различные варианты, что приводит к появлению многозначности (полисемии) и расширению функциональных возможности лексики.

References:

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика: Пер. с франц. – М.; Прогресс, 1974. – 447 с.
2. Бондарко А. В. Проблемы грамматической семантики в русской аспектологии. – Спб.; Изд-во Спб., 1996. – 220 с.
3. Будагов Р. А. Слово и его значение. 2-е изд. – М.: Добросвет. – 2000, 2003. – 64 с.

4. Кацнельсон С. Д. Содержание слова, значение и обозначение/Под общ. Ред. В. М. Жирмунского. — М.: Едиториал УРСС, 2011. – 112 с.
5. Пауль, Герман. Принципы истории языка/Под общ. Ред. – М.: Издательство иностранной литературы, 1960. – 112 с.
6. Longman Dictionary of Contemporary English. 5-th ed. Printed in Italy, 2009.

*Yusupova Ziyinatjon Djumanazarovna,
A Teacher of English, Department of English language and literature.*

*Eshchanova Kholida,
Teacher of Khorezm Regional Retraining of pedagogies Institute*

*Eshchanova Mavjuda,
student of the English language and literature department*

*Rakhimova Guzal Yuldashovna,
Department of English language and literature*

E-mail: rahimovaguzal@rambler.ru

Pedagogical knowledge and the usage of technology in creating Learner autonomy

Abstract: This article is discussed about the ways of creating learner autonomy with the help of pedagogical knowledge and technology. Pedagogical content knowledge is a unique domain of knowledge possessed by teachers. It can be seen as a teacher's internalized procedural knowledge of how particular topics, problems and issues can be organized, adapted and presented to learners with diverse interests and capabilities.

Keywords: pedagogical knowledge, technology, learner autonomy, metacognitive.

One of the most important challenges facing foreign language teachers is that of making students self sufficient, autonomous learners who can manage their own learning and survive outside the sheltered environment of the classroom. Student perception of needs, knowledge of individual learning styles, ability to set goals, monitor the learning process, and carry out self-evaluation are all needed for independent learning. Pedagogical content knowledge is here sub-divided into three: subject matter knowledge, knowledge of general pedagogy, and knowledge of learners in specific learning contexts. Pedagogical content knowledge is a unique domain of knowledge possessed by teachers. It can be seen as a teacher's internalized procedural knowledge of how particular topics, problems and issues can be organized, adapted and presented to learners with diverse interests and capabilities. Pre-service teachers need to be acquainted with this domain. They also need opportunities and tools to reflect on their

prior beliefs and support in their metacognitive processes of self understanding.

Subject matter knowledge. This concept is here widened to comprise the metacognitive awareness of task oriented skills, teaching methodologies, subject knowledge and its adaptation to learning purposes. This is because the statements usually combine subject matter knowledge with how to teach it. The concept of metacognition is here used in terms of the student teacher's ability to plan, structure and organize learning experiences to pupils in the classroom.

Knowledge of general pedagogy. An important area that the student teachers are usually worried about seems to be classroom management and teaching strategies in general. Motivating pupils is seen as an essential skill in teaching, alongside good class control especially in unpredictable situations. On the other hand, the higher vocational student teachers reflected mainly on different teaching methods and

learning how to use them. “To sum up, one of the factors of a good lesson is how well the teacher can react to unforeseen changes and change her teaching and plans”

Knowledge of learners and specific learning contexts. This area of knowledge includes knowledge of learning environments, learners with different abilities and interests, varying communities and cultures. Understanding the learners, as well as any aspects help the teacher to know and to empathize with pupils, are also included in this category.

Knowledge of educational purposes and values. Besides reflecting on their self-image and beliefs, as well as on methodology and pedagogy, the pre-service teachers strive to clarify and define educational purpose and values and try to explain their teaching philosophies. Teaching is not about tricks. It is meaningful action with a purpose. It promotes cognitive, social and emotional learning within the framework of commonly accepted values.

Knowledge of curricular goals, materials, programmes and evaluation. Curricular knowledge includes a grasp of the goals, materials, programmes and their evaluation. It is important to make pre-service teachers aware of choices and alternatives. This awareness is clearly visible in the reflection statements.

The usage of any kind of technology can deliver the pedagogical support that students need. We can discuss autonomy, student empowerment, and the use of learning styles and strategies in language learning and will show how these can be implemented through a classroom methodology which makes use of tools available through the WWW.

From own experience we can tell that making students to learn something is useless, we should choose an activity according to their interests. For example, some students like to speak in front of the camera; others prefer to work with the computer and camera. All of them can work in team and prepare a program about a given topic. While doing it they have to look through the new vocabulary and write their own speech.

There is a need to make students aware of the hidden potential within each and to find ways in which this can be exploited. When students become more involved in their own learning, taking an ac-

tive part in making decisions, they might feel a sense of ownership and commitment to the process, and learning might be more meaningful, resulting in better classroom performance.

Different factors influence learners and the way they learn. Added to this is the move toward learner-centered rather than teacher-centered classrooms, giving students the opportunity to become active participants in the learning process, making decisions with regard to the learning objectives and materials to be used, and helping decide the evaluation process, thus moving toward becoming independent and autonomous learners.

But what does this “autonomy” and “independence” implies and how can it be achieved? Holec defined autonomy as “... the ability to take charge of one’s learning...” while Little sees it as the learner’s psychological relation to the content and process of learning, his or her capacity for critical reflection, detachment, decision making, and independent action. Breen & Mann add that autonomous learners must want to learn and develop a metacognitive capacity that allows them to handle change, negotiate with others, and make strategic use of the learning environment. This entails assessing wants, needs, and interests and choosing the best way to obtain these.

This can best be attained in an environment in which teachers help students to discover and use effective learning strategies. However, this about-face in paradigm, from teacher-dependent to teacher-independent is sometimes difficult for students who have been immersed in an educational system which has been predominately controlled by the teacher, who must now give up control and help these students become independent, self sufficient, individuals. Autonomous learning, however, does not mean that the teacher’s input and support is not needed. On the contrary, the teacher’s role may change, becoming more of a facilitator than an expert, or “holder” of knowledge who transfers information to students, and it is precisely through classroom interaction that teachers can help them become conscious of and learn to make use of, this independence. Dam speaks of autonomy in terms of creating an atmosphere conducive to learning within the confines of the educational system where learners are given the

possibility to be consciously involved in their own learning. Nunan notions achieving “degrees of autonomy” which range from making students aware of the learning goals and materials, to making links between the content of classroom learning and the outside world.

Autonomous learners can be characterized as:

- willing and have the capacity to control or supervise learning
- knowing their own learning style and strategies
- motivated to learn
- good guessers
- choosing materials, methods and tasks
- exercising choice and purpose in organizing and carrying out the chosen task
- selecting the criteria for evaluation

- taking an active approach to the task
- paying attention to both form and content
- willing to take risks.

Making students aware of these strategies, as well as incorporating their use in activities done throughout the term, is perhaps the first step toward learner autonomy. This might be achieved through learner training or learner development, where students learn about the factors which affect their learning, discover the strategies needed to become more effective learners, and in so doing take more responsibility for this process. However, knowing about strategies is not enough, for students should know when, why, and how these should be used in order to select the most appropriate according to their individual needs.

References:

1. Breen M. P., & Mann S.J. Shooting arrows at the sun: perspectives on pedagogy. 1997.
2. Dam L. Learner Autonomy in practice: An experiment in learning and teaching. 1990.
3. Holec H. Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon. 1981.
4. Little D. Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentic. 1991.
5. Nunan D. Second Language Learning and Teaching. Boston, MA: Heinle & Heinle. 1999.

Section 2. Literature of peoples of foreign countries

*Matsybok-Starodub Natalia Oleksandrivna,
Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv,
postgraduate student, the Faculty of Ukrainian Philology
E-mail: macudyb@ukr.net*

The tragedy of the creative personality in wartime

Abstract: This article investigates the actualization of the concept of tragic in the Western Ukrainian women's prose of the interwar period. The article analyses the short prose works by Olga Duchyminska, examines the feelings of the creative personality involved in the hostilities. Also this article analyzes in detail the tragedy of the creative personality who wants to create, not destroy.

Keywords: concept of tragic, prose of the interwar period, Western Ukrainian women's prose, essence of the creative personality, hostilities, desire to create.

*Мацьбок-Стародуб Наталя Александровна,
Институт філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
аспірантка, факультет української філології
E-mail: macudyb@ukr.net*

Трагедия творческой личности в военное время

Аннотация: В статье исследуются особенности актуализации концепта трагического в западноукраинской женской прозе междувоенного двадцатилетия. На материале малой прозы Ольги Дучиминской рассмотрены переживания творческой личности, вовлеченной в военные действия. Также в статье детально проанализирована трагедия творческой личности, стремящейся созидать, а не разрушать.

Ключевые слова: концепт трагического, проза междувоенного периода, западноукраинская женская проза, сущность творческой личности, военные действия, стремление созидать.

На долю О. Дучиминской судьба отвела великое множество испытаний, в том числе и обе мировые войны, и бесосновательный арест, и многолетнее отбывание наказания в колонии (по совершенно ложному и целиком сфабрикованному против нее обвинению). Однако писательница даже в самых сложных жизненных ситуациях не опускала рук и оставалась интеллигентной и благородной личностью, о чем свидетельствуют записи исследователя ее биографии Р. Горака: "Все делала с душой, никогда не требуя для себя каких-то привилегий или облегчений" [2, 225], а также заметки редактора-составителя Е. Барана:

"... никогда не роптала на свою судьбу" [1, 3] или академика В. Качкана: "... ничто не выхолостило из ее благородной души гуманистической человеческой сущности" [4, 455].

Показательно, что в литературоведческом исследовании Р. Горака аргументированно идет речь о тонком понимании О. Дучиминской "души персонажа и сочувствии ей", а художественный мир произведений писательницы видится ученому таким, что "соткан из боли, разочарования, бесполезных ожиданий, надежды, обычного человеческого счастья — всего, что сопровождает человека всю его жизнь" [2, 236].

Совершенно очевидно, что судьба творческой личности в военное время не могла не волновать писательницу, жизненный путь которой был далеко не безоблачным. Новелла “Warum?”, анализу которой посвящена статья, является своеобразной квинтэссенцией философских размышлений О. Дучиминской на антимилитаристскую тематику. Одну из основных идей произведения совершенно точно подмечает и лаконично формулирует литературовед В. Пахомов: “музыкант-воин не хочет убивать людей-врагов и погибает с этой мыслью” [5, 92].

Стоит отметить, что и название новеллы (“Warum?”), и ее текст насыщены интерсемиотическими перекодировками и ссылками на известные музыкальные произведения: кроме самого произведения “Warum?”, писательница также упоминает “Лунную сонату” Л. ван Бетховена. Дополнительно О. Дучиминская задает ритм и настроение художественного текста новеллы обозначениями темпа музыкальных произведений или отрывков, воцарившихся в окружающем музыканта-воина мире: “Pizzicato... Furioso... grave... con fuoco” [3, 37]. Считаем, что каждое такое упоминание позволяет более тонко раскрыть душу главного персонажа, воспринимающего все происходящее исключительно через музыку, тоскующего по красоте мирного существования и воспевающего все живое вокруг.

Новелла “Warum?” начинается с вполне мирной зарисовки, в которой описывается “сонное село” с окружающей его непревзойденной гармонией, где сама “природа расстилает этот вытканый из серебра сувой рукой творца; ткет его в различные узоры; прикрывает, развивает, клонит...” [3, 29]. И очевидной дисгармонией в эту одухотворенную красоту окружающего ночного мира врывается сообщение о необходимости быть постоянно начеку: “Ходят жолнеры там и обратно — километр от них ползает враг по земле, подкрадываясь” [3, 29].

Главный персонаж новеллы писательницей вводится посредством осознания абсурдности любых военных действий, посредством декларации воин-музыкантом своего нежелания участвовать в окружающем его ужасе: “Ему не хочется ни дозора, ни врагов бить, ни войны” [3, 29]. Как ни па-

радоксально, но дозор для творческой личности “солдата поневоле” — это способ вспомнить то дорогое, что покинуто им в мирной жизни: “Имел старушку-мать и был музыкантом” [3, 29]. Писательница таким образом четко очерчивает круг увлечений из личного пространства своего героя: это родня, это мать как самый близкий и дорогой ему человек, а также склонность к музицированию, без которого теперешний воин просто не представляет своего существования. Чтобы показать, насколько значимыми выступают для будущего воина его доминантные привязанности, О. Дучиминская создает в новелле граничный момент разрыва музыканта с домашним очагом, во время которого творческой личности приходится попрощаться со всем, что ему дорого (мать, дом, музыка, мирное существование): “С последним аккордом в душе выехал на войну, убивать людей...” [3, 30]. По всей вероятности, для музыканта это событие становится истинной трагедией, которая и в дальнейшем будет неустанно подтачивать его силы.

Жолнер-музыкант то и дело задается болезненным вопросом о неотвратимости своего участия в массовых убийствах, в его системе морально-духовных ценностей не находится места для подобной жестокости: “И чем они враги себе? [...] Всех людей на свете любил, а теперь говорят ему их ненавидеть. Почему и за что? Он не знает” [3, 29–30]. Основными риторическими вопросами, которые ежеминутно звучат в сознании музыканта, становятся исключительно “Warum?”, “За что?” и “Почему?”. Стоит отметить, что практически весь период своей воинской службы (или большую ее часть) жолнер с чувствительной и впечатлительной душой пытается понять, чем именно отличаются заурядные гражданские убийцы от солдат, призванных служить в рядах регулярной армии, его сознание неустанно вызывает: “Почему же их благословляют еще крестом святым на “святое дело” [3, 32]. Но вразумительных ответов, похоже, никто не может и даже не собирается ему предоставить, оставляя все на самотек.

Музыкант кажется совершенно отрешенным от ужаса происходящего, он не просто рискует собственной жизнью, но и, пренебрегая воинскими обязанностями, подставляет тем самым своих сослуживцев.

Буквально каждый ночной дозор воспринимается солдатом-музыкантом посредством мелодичных звучаний: “Нежно, нежно плывет аккорд, заколыхивает, ласкает душу” или так: “Аккорд, аккорд ... сильно... и вновь плывет тихо и нежно, как месяц по небу...” [3, 30]. Окружающая природа, вместо пугающих шумов-предостережений, дарует солдату О. Дучиминской непрерывное звучание прелестных мелодий, которые он слышит буквально во всем: то его музыкальное ухо улавливает еле различимое, как “крохотные мушки взяли виолончель и так согласно, гармонично играют”, то “сверчки берут аккорды смело, светло”, а то и вовсе исключительно для него “невидимый оркестр играет” [3, 32]. В такие моменты единения с природой солдат ощущает свое родство с самим Всевышним, в моменты такого высшего прозрения он осознает, что даже “понимает вполне душу автора музыкального произведения” [3, 32].

Основное чувство, которое болезненно осознает и которым непрестанно мучается музыкант, вынужденный воевать, — чувство собственного бессилия: перед лицом судьбы, вынудившей его оставить свое мирное существование; перед ужасами войны, с которыми ему рано или поздно придется столкнуться; перед злодеяниями, что их, пусть даже непредумышленно, ему, не приученному к жестокости и насилию, предстоит совершить. Воин то и дело теряет самообладание, его душа и естество измучены, навязчивые мысли никак не дают ему покоя: “Больная душа молодого музыканта терпела любовью и безрадостностью против мира и его странных, непонятных, противоречивых правил...” [3, 35].

Однако именно такое беспокойное состояние, местами граничащее даже с безумством, позволяет ему вполне проникнуть в таинство мятежно-тревожного музыкального шедевра: “Днесь понял полностью этот болезненный вопрос, который искуплением души толчется в произведении музыкальном — который становился вопросом без ответа” [3, 30]. Похоже, писательница в своем произведении склонна утверждать, что стремление к творчеству ни на минуту не покидает людей с такой тонкой организацией души, как у воина-музыканта, что это стремление приходит с рож-

дением человека и окончательно угасает только с моментом его физической смерти.

Показательно, что в моменты наивысшего напряжения и отчаяния жолнер-музыкант ищет утешения и спасения в Божественной сущности, именно Бога-творца воин просит о воцарении перводанного мира и порядка на земле: “Боже великий, добрый Боже, куда ты подевался? Сошли солнце, разгони тьму ночи, пускай брат брата увидит!” [3, 33]. Следовательно, осознание преступности человеческих деяний настолько велико в воине-музыканте, что даже призрачная надежда на восстановление справедливости силами человеческого разума не зарождается у него.

Фатальной поэзией наполнены роковые минуты смерти жолнера-творца, изображенные писательницей все в том же динамическом ключе: “душа его кричит молчанием, сердце разрывает, от уха отбивается дикий, иронический смех...” [3, 37]. Такими ужасными и в то же время оксюморонными картинами О. Дучиминская категорически подчеркивает, что смерть творческой личности (как и любая другая человеческая утрата во время войны!) — невозполнимая потеря, которую ни забыть, ни оправдать ничем невозможно. Каждая человеческая сущность — уникальна и неповторима, в случае же с гибелью творческой личности из жизни преждевременно уходит не только сам человек, но и целый микрокосм его культурного наследия.

Последние минуты пребывания бранных солдатских останков на грешной земле у О. Дучиминской овеяны чарующим музыкальным сопровождением: “В кустах пел соловей, а волны реки играли марш похоронный для приятелей и врагов. Это была песнь победы соединения людских душ и устремлений, избавленных от тесных уз земной жизни...” [3, 38].

Как видим, неразгаданный мир творческой личности О. Дучиминская изобразила в совершенно неожиданном ракурсе, раскрыв внутреннюю сущность такого человека посредством его пребывания в несвойственной и даже враждебной ему среде (ночные дозоры, военные действия или ожесточенные бои). Главным для автора, наверное, выступало все-таки то, что даже в таких ужасающих обстоятельствах гуманный человек

с тонкой организацией души способен следовать христианским заповедям и сохранять свой человеческий облик.

Беремся утверждать, что О. Дучиминская четко понимала: творческая личность во время ведения военных действий обречена (и эта обреченность воспринималась ею как роковая неизбежность), ведь такого человека чаще всего ожидает либо физическая смерть от вражеской пули, либо морально-духовная кончина от необходимо-

сти убивать собственными руками других людей. Кажется, что более страшным исходом в такой дихотомии и писательнице, и ее персонажам виделся именно второй вариант, а физическая смерть рассматривалась как долгожданное избавление от мучений.

Отметим, что военная тематика в творчестве О. Дучиминской не доминировала, однако оставленные ею психологически-философские зарисовки полны глубокого смысла.

Список литературы:

1. Баран Е. Об “Избранных произведениях” Ольги Дучиминской/О. Дучиминская. Избранные произведения [сост. Е. Баран, В. Смирнов]. – Ивано-Франковск: Супрун В. П., 2014. – С. 3–7.
2. Горак Р. Крестный путь Ольги Дучиминской/О. В. Дучиминская. Печальный Христос. – Львов: Издательство “Каменяр”, 1992. – С. 220–237.
3. Дучиминская О. В. Печальный Христос/О. В. Дучиминская. – Львов: Издательство “Каменяр”, 1992. – 240 с.
4. Качкан В. “... Я на себя оковы принимала” (О. Дучиминская)/О. Дучиминская. Избранные произведения [сост. Е. Баран, В. Смирнов]. – Ивано-Франковск: Супрун В. П., 2014. – С. 436–465.
5. Пахомов В. Творческое наследие Ольги Дучиминской/В. Пахомов. – Ивано-Франковск: “Факел”, 2001. – 248 с.

*Proydakov Arthur Igorevitch,
Luhansk Taras Shevchenko National University,
postgraduate student, the Faculty of Philology
E-mail: proydakov1418@ukr.net*

The features of urban text in the collection of essays “Here was buried Fantomas” by Yuri Andrukhovych

Abstract: The given article considers the epitome of urban component, which causes structural and semantic shares of the essays from the collection “Here was buried Fantomas” by Yuri Andrukhovych. Interpretation is carried veiled semantic and code information through a prism analysis of elements of the urbanistic text.

Keywords: urban component, text, city, locus, topos, urbanonim, urban text, the language of the city.

At dawn of the new XXI century multilevel process of formation of the Ukraine as a nation was given the opportunity to continue its dynamic growth in the independent functioning. An integral part of the evolutionary progress is the establishment of the center of important cultural and social phenomena in cities, as urban centres have a priority to shape public opinion and new artistic concepts. The original cult of city today acts

as a development generator of various spheres of society.

The reinforcement of the significant role of cities nowadays is determined by the attractiveness of effective implementation of information functions (rapid development of modern technologies and communication means) and the ability to meet financial needs, since in fact a city is becoming the center of science and technology revolution and

the source of high labour productivity. The gradual refocusing shift of Ukrainian urban literature from reflecting peasant themes to modeling reality in the plane of the modern city and urban society development by now is natural under these conditions.

A city is one of the most interesting objects of study because it conveys important information, delivers numerous hints and allusions, and contains veiled codes and meanings. The presence of urban dominants can be determined in the works of modern Ukrainian literature, characterizing the peculiar display of urban spaces and specific principles of the text structure.

It should be noted that a detailed level of analysis of urban text components allows the reader to trace the features of the internal structure of the work, to define semantic aspect of certain locus and topos usage, maze and palimpsest, and to reveal features of characters' "masks" which remain hidden from the reader under ideological principles of postmodernism. In our judgment, urban text is embodied in the works of modern Ukrainian literature and "Bu-Ba-Bu" poetry group representative Yuri Andrukhovych.

The aim of our research is to determine the features of implementation of urban text in the collection of essays "Here was buried Fantomas" by Yuri Andrukhovych. The objective is to identify the specific components of urban text in the analyzed works, and trace the urban motives that determine the structure of the texts.

The relevance of the research is to determine the peculiarities of urban text by Yuri Andrukhovych and clarify the key factors of their embodiment in the collection of essays "Here was buried Fantomas".

It is worth mentioning that by now scientists have conducted only a small number of research projects relative to the creative manner of the writer from this perspective. However, some feature aspects of the urban text creation were considered by Y. Goloborodko "Text area of Yuri Andrukhovych: Realities and infernalities", T. Hundorova "Post-Chornobyl Library: Ukrainian literary postmodernism", Y. Zaporozhchenko "The concept of travel in today's postmodern text (Y. Andrukhovych, A. Stasiuk)", L. Stefanivska

"Citizen of the nonexistent country", R. Kharchuk "Modern Ukrainian Prose: Postmodern period" and others.

In the center of interest of many researchers today is the category of text. Artistic text appears in a particular set of characters, combined together in a coherent semantic complex. The concept realm of a text is characterized by "multiplicity of meanings", principled openness, meanings incompleteness that defies definition and hierarchy at the side of authorities" [1, 1022]. Detailed examination of text features and theories is devoted to research of M. Anciferova "Ways of researching the city as a social organism", R. Barth "From the work to the text", M. Bakhtin "Questions of literature and aesthetics", M. Byutor "City as text", Y. Lotman "Structure of a literary text", V. Toporov "St. Petersburg text in Russian literature" and other scientists. Peculiarities of urban text creation and principles of actions localization representation in literary works are being researched by contemporary literary scholars T. Vyenyediktova, D. Moskovska, V. Prokofieva, V. Fomenko.

Important components of urban text are the concepts of "locus" and "topos", which entered philology science from philosophy and natural science. "These terms were introduced into scientific text without definite semantization; they are often combined and interchanged..." [2, 87]. However, recent studies have shown that "linguists define closed space images as "locus", while "topos" is used for open space images (city locus, steppe topos)" [2, 88]. As T. Subbotina states, "locus is a space that is included into the cultural text, it has connection to a specific location..." [3, 112]. Review of locus and topos in the writer's works allows us to clearly define the features of semantic structure of the literary work and ideological structure of literary text.

Collection of essays "Here was buried Fantomas" Yuri Andrukhovych was published in 2015. The book presents texts of the writer, published on the website of the Ukrainian TV channel "1+1" during the period from 2010 to 2014. Genre "essay" allows the artist to respond to topical current issues in a flash and in small prose form to express his own views on important issues. For Yuri Andrukhovych it is not

the first experience when he appeals to the essays, as he had previously repeatedly published collections of essays (“Disorientation on Location”, “The Devil’s Hiding in the Cheese”, “My Europe”). His works are in great interest among the reading public, indicating a writer’s high degree of public authority in society. A researcher L. Stefanivska emphasized that recourse of the writer to the genre “essay” is natural [4], in such form Yuri Andrukhovych expresses his views on today’s Ukraine cultural and historical heritage of different territorial spaces of the State, holds a number of parallel opposition in Ukraine-Europe. In his detailed essays the writer traces the search vectors of the Ukrainian mentality and identity, and reflects on the interaction between urban dominant and spiritual state of society. The relevance of this book is that the author deliberately shows fragments of historical reality of the Ukrainian 2014 Revolution of Dignity, as well as his own assessment of the current events in Ukraine.

Revision of the common values in the system of specific geographical location and interdependence with landscapes — an important controversial issues raised by the writer in the essays. O. Spengler noted in his philosophical work “Europe Twilight” that “in ancient times only picture of the landscape rules in human mind. It draws the human soul; it vibrates with it” [5, 97]. Describing the capital of the events of 2013–2014, Y. Andrukhovych resorts to the principle of contrast of different territorial spaces that are also a completely different social strata: “On the one hand — regular and careful cleaning of Maidan life. On the other — filthy Mariinsky Park, a place of ancient graves, by the way” [6, 203]. Two locuses in the following snippet represent not just belonging to a territory but embody ways of life, man’s attitude to cultural objects, create new meanings of text perception. Thus, the writer creates the original language of the city that interprets urban landscapes at several levels of perception, cultural and historical, national, scientific and technical. “The new heart of the city speaks a new language, which soon becomes fully equivalent to the language of culture” [5, 95].

Traditionally in his work Yuri Andrukhovych appeals to the reflection of the European space and the creation of a special “European” text. These

elements arise during the writer’s meditation on the essence of the Old World and search of something common with Ukraine. Thus, the author claims on Europe: “It is strange that it was once called common home. It is rather a common hotel” [6, 108]. In the context of social and political events the writer emphasizes his own choice: “But now this Europe must be defended by all means. Europe is beyond discussion” [6, 202]. This once again proves the desire of Yuri Andrukhovych to bring Ukrainian culture and identity to European values.

We should also note that the urban component of Y. Andrukhovych’s essays also finds detection by using toponym (place name) and its special form “urbanonim”. Researcher T. Subbotina defines urbanonim as “a kind of place name, proper name of any internally urban topographic object” [3, 112]. Streets, squares and architectural monuments, parks, and other infrastructure objects that shape perceptions of the city can be called urbanonims. Yuri Andrukhovych in his essays intentionally remembers the place names that currently keep a completely different meaning and are relevant in today’s Ukraine: “In this country today there is only one luxury palace — and it is not in Vinnytsya region but in Mezhyhiria” [6, 50]. So urbanonims reflect the historical memory of the city, because they somehow concentrate knowledge and code information.

In Y. Andrukhovych essays as a part of the whole writer’s work we can determine the functioning of the typical urban text, the creation of which is achieved by using intertextual connections, visual and spatial images of the city, and as a result “text teaches the reader how to go beyond their own limits” and “opens as a reality” [7, 7]. According to R. Kharchuk, “Y. Andrukhovych brilliantly embodies the idea of the territory which produces a certain type of people, or maybe vice versa — people who create an appropriate landscape” [4, 148]. The writer analyzes urbanization processes in terms of philosophy of a farmer who tends to leave his own territory and in return receive “the very possibility to while away the time in the old and cold burrows, which are called flats” [6, 17]. Dissatisfaction with the political realities of his country gives Yuri Andrukhovych reason to claim: “Now our whole country — all over is an unpromising village” [6, 78].

Thus, the problem of Ukrainian villages is projected by the author on a national scale, emphasizing the priority of the city in implementing positive changes in history.

Lviv became a factor of artists' consolidation in order to carry out creative activities (particularly for participants of poetry group "Bu-Ba-Bu", which Yuri Andrukhovych belonged to). Great importance is given in the book to the image of Lviv as a factor of unity of national spirit and focus on European values. In this city we can trace layers of different myths, legends and cultures, which allow us to consider Lviv as a classical palimpsest, as it allows us to read what has already happened in the past at different historical intervals. The writer stresses the use of bright symbol of the city — the lion that takes great aesthetic mission: "In our country there are no other cities which have such a beautiful symbol. The King of beasts!" [6, 9]. Symbol of the city is identified with historic grandeur and modern status of the city as a European city. Many eras echoes left their mark on the creating of the original language of this

city, which creates a combination of poetics with the specific realities.

It should be added that in Y. Andrukhovych's essays we can observe special focus on the spiritual world of the individual, because "comprehensive review of the man's problems is shifted to the plane of the city, megalopolis, the role and importance of the city in the historical development of mankind are in the focus of the question of" [8, 11].

Thus, in the collection of essays "Here was buried Fantomas" Yuri Andrukhovych clearly regards urban component as a separate one which specifies structural and semantic scope of works. The texts contain veiled code and semantic information that can be interpreted through the prism of the analysis of urban elements of the text (locus, topos, palimpsest). The defined theme and direction of the research, in our opinion, are relevant in view of the need for a systematic analysis of complete works of Yuri Andrukhovych for interpretative studies focused on study of urban Ukrainian literature late XX — early XXI century.

References:

1. Новейший энциклопедический словарь. – М.: АСТ; Астрель; Транзиткнига, 204. – 1424 с.
2. Прокофьева В. Ю. Категория пространство в художественном преломлении: локусы и топосы/Прокофьева В. Ю. // Вестник ОГУ. – 2005. – № 11. – с. 87–94.
3. Субботина Т. В. Локус, топос, урбоним, микротопоним: к вопросу о содержании пространственных понятий/Т. В. Субботина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 24 (239). – С. 111–113.
4. Харчук Р. Б. Сучасна українська проза: Постмодерний період: Навч. посіб. – К.: ВЦ "Академія", 2008. – 248 с. (Альма-матер).
5. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Т. 2. Всемирно-исторические перспективы/Пер. с нем. и примеч. И. И. Маханькова. – М.: Мысль, 1998. – 606 с.
6. Андрухович Ю. Тут похований Фантомас. – Брустурів: Дискурсус, 2015. – 232 с.
7. Топоров В. Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. – Санкт-Петербург: "Искусство-СПБ". 2003. – 616 с.
8. Фоменко В. Г. Місто і література: українська візія: Монографія. – Луганськ: Знання, 2007. – 312 с.

Section 3. Applied and mathematical linguistics

*Gulyamova Zarina,
Tashkent State Pedagogical University,
Foreign Languages Faculty, Lecturer,
Tolibova Zebinisa,
Tashkent State Pedagogical University,
Foreign Languages Faculty, Student.
E-mil: gulyamovazarina@mail.ru*

Characteristic features, lexical and semantic nature of antithesis

Abstract: In the given article was analyzed what kind of functions can carry out antithesis as stylistic device and was devoted to study lexical and semantic significances of antithesis.

Keywords: antithesis, metaphor, metonymy, irony, stylistic device, lexical and semantic significance of antithesis.

*Гулямова Зарина,
Ташкентский государственный педагогический университет,
преподаватель, факультет иностранных языков,
Толибова Зебиниса,
Ташкентский государственный педагогический
университет, студентка, факультет иностранных языков
E-mail: gulyamovazarina@mail.ru*

Характерные функции, лексическая и семантическая сущность стилистического приёма антитезы

Аннотация: В данной работе рассматриваются наиболее характерные функции стилистического порядка, выполняемые антитезой как стилистическим приемом, и лексическая и семантическая сущность антитезы.

Ключевые слова: антитеза, метафора, метонимия, ирония, стилистические средства, лексическая и семантическая сущность антитезы.

Выделение антитезы как действенного стилистического приема языка и определение ее места среди других стилистических приемов основывается на анализе лингвистической природы, лингвистической сущности антитезы, т. к. анализ последней является непременным условием правильного понимания функционирования антитезы.

В художественной литературе широко используются языковые средства, усиливающие

действенность высказываний. Это усиление происходит благодаря тому, что к чисто логическому содержанию текста добавляются различные экспрессивно-эмоциональные оттенки. Художественная речь, прежде всего, выполняет эстетическую функцию. Окружающая действительность представляется в образной, конкретно-чувственной форме. Это означает, что они обладают способностью давать определенному предмету характеристику, дополнительную к тем его при-

знакам, которые закреплены за данной словарной единицей и зафиксированы в словарях [1].

В стилистике грамматическая структура и лексические компоненты антитезы как стилистического приема долгое время изучались изолированно. Следующим этапом в развитии исследований стилистического приема антитезы стал ее комплексный анализ, который представил новую, более глубокую характеристику антитезы, и позволил разработать модели антитезы исходя из значений элементов и структуры антитезных высказываний.

В данной работе рассматривается, какие из наиболее характерных функций стилистического порядка может выполнять и выполняет антитеза как стилистический прием. Исследование показало, что антитеза обладает разнообразными функциями. Раскрытие и описание функций антитезы покажет, с какой целью употребляется этот стилистический прием. Прежде всего, необходимо рассмотреть, как взаимодействует антитеза с другими стилистическими приемами. Выявление этого взаимодействия поможет подробнее описать функцию антитезы.

Стилистическая значимость антитезы достигается двумя путями: лексической или синтаксической организацией антитезы. Остановимся, прежде всего, на использовании лексических средств создания антитезы в частности на использовании антонимов, синонимов, лексический повтор и т.д.

His whole material and immaterial life is wonderfully strange. (Dickens).

Within days, the worthy but perplexed Barry Goldwater was shown by Mr. Reagan how to explain the unexplainable, to justify unjustifiable, to pile lie upon lie in furtherance of a policy of "Reagen rules the world, OK". (M. Star)

Freeman and slave, patrician and plebian, lord and serf, guild-master and journeyman in a word, oppressor and oppressed stood in constant opposition to one another, carried on an uninterrupted now hidden, now open fight, a fight that each time ended either in a revolutionary reconstruction of society at large, or in the common ruin of the contending classes.

(K. Man, F. Kangels, *Manifesto of the Communist Party*, P. 2).

В данном примере мы видим что эмоциональный эффект высказывания достигается перечислением антонимичных групп: *material and immaterial, to explain the unexplainable, to justify unjustifiable, freeman and slave, patrician and plebian, lord and serf, hidden — open, reconstruction — ruin*. Первые антонимичные группы в итоге объединяются в одной паре: *oppressor and oppressed*.

*Women see without looking, their husbands look without seeing. (Esar*s Comic Dict. p. 245).*

*When a man walks in his sleep he leaves his wife; when he talks in his sleep, his wife leaves him. (Esar*s Comic Diet., p. 256).*

В вышеприведенном примере наряду с противопоставлением *woman — husband* имеется синонимическое употребление слов *see, look*.

It is absurd to divide people into good and bad. People are either charming or 'tedious. (O. Wilde, Lady Windermere's Fan, p.16).

Woman's difficulties are physical and real, man's difficulties are mental and formal. (Galsworthy, End of the Chapter, p. 52).

Следующие прилагательные *good, charming, bad, tedious* образуют синонимичные отношения.

He had never done anything good enough to go to heaven, and he had never done anything bad enough to go to hell. (J. Jones. Some Came Running p. — 639).*

Woman's difficulties are physical and real, man's difficulties are mental and formal. (Galsworthy, End of the Chapter, p. 52).

В данных примерах имеет место стилистический приём повтора. Здесь ясно выделяются оппозиции: *good- bad, heaven- hell, woman- man, physical and real- mental and formal*, на фоне повторяющихся элементов *he had never done anything, enough, to go to, difficulties*.

К синтаксическим средствам создания выразительности относятся использование параллельных конструкций (частично и полного параллелизма), использование инверсий: Например,

*When I take a long time-I'm slow,
When he takes a long time- he is thorough
When I don't do it — I'm lazy;
When he doesn't do it — he's too busy;
When I do something without being told -I'm Know — all;
When he does something without being told —*

that's initiative;

I wish I were my boss and always right!

"And the way of the soldier is the way of death, but the way of the gods is the way of life. (B-Shaw, Caesar and Cleopatra, p. 230).

Обе части предложения построены на параллелизме, имеет также анафорический повтор. Можно часто наблюдать взаимосвязанное употребление антитезы и повтора в параллельной конструкции.

Для антитезы, построенной на параллельных структурах, характерна ритмическая организация высказывания и зачастую характерное для поэтических произведений использование рифмы. Рифма и аллитерация повышают выразительность антитезы. Например:

All without is mean and small, All within is vast and tall All without is harsh and shrill, All within is hushed and still. (Ch.Kingsley, The Saint's Tragedy, p.79)*

В приведенном примере рифмованными следующие слов являются рифмованными: *small — tall, shrill — still*. Помимо рифмы, здесь также можно увидеть и аллитерированные слова *without — within*.

Антитеза может функционировать как самостоятельный лингвистический прием или может служить основой для реализации других стилистических явлений. Это послужило основанием для выделения двух видов антитез: *простой* и *сложной* [3]. Под *простой* понимается такая антитеза, в которой противоположность конструкции основывается на языковых или речевых антонимах, компоненты представлены чаще всего одной и той же частью речи и являются однородными членами предложения.

I don't care whether the reason is good or bad, or whether it's complimentary or insulting. (M. Wilson, p. 527).

Love, as though some day you would have to hate; hate as though some day you would have to love. (Sayings of Chiloë).

Сложная антитеза может выступать в комбинации с другими стилистическими приемами (метафорой, метонимией, сравнением, градацией и т. д.), которые реализуют свое значение в рамках антитезисного высказывания, выступая его составляющими. Проиллюстрируем это положе-

ние некоторыми антитезами, в которых участвуют различные стилистические приемы:

— Метафора:

Man is the hunter; woman is his game. (A. Tennyson)

Some books are to be tasted, others — to be swallowed,

And some few — to be chewed and digested. (Bacon)

— Метонимия:

Give every man thy ear and few the voices (Shakespeare).

If you have much, give of your wealth;

If you have little, give of your heart.

— Градация:

How sad it is! I shall grow old, and horrible, and dreadful. But this picture will remain always young. (Wilde:37).

We sailors get money like horses and spent it like asses, (Smollet, peregrine pickle, p. 2).

Life is positive Death is only the absence of life, oust as night is only the absence of day. (F. Harries).*

Здесь *as though, like, just, as-* в большей степени способствует употреблению сравнения. В антитезисных сравнениях часто сопоставляются менее известное с более известным, неодушевленное с одушевленным и т.п.

Наблюдаются случаи, когда в состав антитезы входят несколько стилистических приемов, как, например, в следующем отрывке, в котором в рамках антитезисной конструкции задействованы приемы метафоры и сравнения [4]:

*He didn't **stand firm** in the landscape of her life **like a tower of strength, like a great pillar of significance**. He was **like a flower** in the garden, **trembling** in the wind of life, and then gone, leaving nothing to show. (D. H. Lawrence).*

Следующей основной функцией антитезы является функция ритмического членения высказываний. Ритмическое членение высказывания позволяет достичь чёткости и ясности речи. Ритмическое членение речи возникает в основном за счёт параллельного построения конструкций, повтора, аллитерации, рифмы. Использование однородных синтаксических конструкций придает речи новые интонации.

Параллелизм, повторение синтаксического формата предложения или его частей, делает все повторяющиеся части равноценными. Вырази-

тельность параллелизма усиливается ещё и тем, что в большинстве случаев синтаксически эти конструкции оказываются самостоятельными, семантическая связь не поддерживается формально грамматическими средствами — они не связаны союзами. Например:

It was the best of times, it was the worst of times, it was the age of wisdom, it was the age of foolishness, it was the epoch of belief, it was the epoch of incredulity, it was the reason of light, it was the season of darkness, it was the spring of hope, it was the winter of despair, we had everything before us, we were going direct to heaven, we were all going direct the other way, — in short, the period was so far like the present period, that some of its noisiest authorities insisted on its being received for good or for evil, in the superlative degrees of comparison only. (Ch. Dickens. A Tale of two cities, p. 3).

В данном симметрично построенном предложении можно выделить общие повторяющиеся члены синтаксического рисунка: *it was the ... of*. В подобных случаях неповторяющиеся слова оказываются выделенными. Эти слова выделяются в результате ритмического построения. Ритмически выделенными являются именно те слова, которые подчеркиваются как противополо-

жности: *best- worst, wisdom-foolishness, belief-incredulity*. Параллелизм конструкций, повтор в данном высказывании создают особый ритм и способствуют раскрытию эмоциональной функции антитезы.

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы:

— антитеза отличается большими стилистическими возможностями и многообразием стилистических функций;

— в основе антитезы как стилистического приёма лежит явление контраста, который проявляется в противопоставлении понятий, явлений, предметов, признаков;

— ведущую роль в создании художественного контраста выполняет антитеза, как сложное, многомерное стилистическое явление;

— анализ лингвистической литературы свидетельствует о том, что антитеза в английском языке имеет фрагментарное описание в плане структурно-семантических и функциональных характеристик;

— главной стилистической фигурой при воплощении контрастных художественных смыслов произведения, при создании контрастных художественных образов является антитеза.

Список литературы:

1. Ашурова Д. У. Производное слово в свете коммуникативной теории языка. – Ташкент, 1991.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981.
3. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. – М., 1963.
4. Шинкаренко Ю. В. Контрастность и языковые средства её выражения // Словесность: традиции и современность. – Ростов н/Д: РГПУ, 2006.

*Medvedeva Elena S,
Siberian Federal University
Senior Lecturer, Department of Foreign Languages for Engineering,
Institute of Philology and Language Communication
E-mail: Medvedeva@sfu-kras.ru*

Terminological Definition in Vocabulary Building Process

Abstract: The article discusses the possibilities of using a terminological definition as a short text in the language for specific purposes teaching/learning. Representing an abundant supply of specialized vocabulary and general scientific speech patterns, a terminological definition should be taken into account as a full value language resource.

Keywords: Terminological Definition, Short Text, Vocabulary Building, Language for Specific Purposes, LSP, Specialized Dictionary.

What is already known about this topic

1. The main problem of teaching and acquisition of Language for Specific Purposes (LSP) is what vocabulary is to be taught/learned and how its volume should be determined.

Coxhead (2013) mentions the difficulty of identifying specialized or technical vocabulary with narrow use within the bounds of a particular subject area. In that way, technical dictionaries can help find words, technical in their nature. Everyday words with a particular meaning in a specialized context present another difficulty [1, 115–132].

Nevertheless, researchers distinguish specialized dictionaries made on the basis of text corpora which are results of subject-field-internal or -external communication. So, Bergenholtz and Tarp (1995) distinguish texts representing messages from expert to expert (expert language), from expert to semi-expert (the LSP of textbooks, etc.), from semi-expert to semi-expert (jargon and the language used in texts by experts from related areas), from expert to layman (the language used in popularized texts), from semi-expert to layman (the language used in popularized texts) [2, 19].

As stated by Basturkmen (2006) and Coxhead (2013), there are two tendencies in determining where Language for General Purposes (LGP) and LSP should be separated: according to one of them specialization should begin early, another one suggests that there is a core LGP that every learner should know before starting an LSP course [3, 15–29], [1, 115–132].

2. Presenting vocabulary to learners in the form of lists is now passing out of use since words are easier to learn in context. Thornbury (2002) considers different types of context for teaching vocabulary. Texts, corpora and dictionaries can provide us topically connected sets of words (lexical fields), significantly frequent vocabulary (key words), examples of synonymy, antonymy, hyponymy and hypernymy, etc. The most attention in his *How to teach Vocabulary* is paid to short texts which are especially convenient for intensive grammatical and lexical study. In addition to lexical fields, synonyms, antonyms, hyponyms and hypernyms, they offer examples of collocations, long noun phrases, non-finite verbs, etc. [4, 53–74].

Thornbury (2002) suggests a wide range of classroom activities for identifying lexical and grammatical items in a short text and developing classroom activities with them. These activities include looking for lexical chains and determining types of relationship between words therein (collocations, synonyms, antonyms, hyponymy and their superordinates), reconstructing the text from memory or writing a 50-word summary of it, finding examples of targeted lexical feature, such as long noun phrases or idioms, separating different types of noun phrases, completing the text with targeted items blanked out, describing functions of targeted grammatical items [4, 53–74]. As for dictionaries, they can provide reference in such activities as matching words to form collocations, completing grids or spidergrams of cognate words [4, 53–74].

What this paper adds

The point of this paper is to show the possibilities of using a terminological definition from a specialized dictionary as a short text in LSP classroom.

Representing an example of a very short text, terminological definition possesses all the features of the latter. First, as a text, a definition is a high level unit of language with its inner relations and means of their realization. Second, it's the highest unit of communication, so it has certain communicative purpose, and its structural and functional organization is subject to this purpose. Third, it possesses a semantic completeness, but only exists in the system of discourse, that is, in its overtextual and text-surrounding extralinguistic background [5, 18–19], [6, 12], [7, 15].

It is worth noting that a terminological definition is firmly associated with a certain lexical field. It is, as well, extremely rich in terms and includes general scientific vocabulary, connectors and the core grammar patterns typical for scientific and technical texts.

So, it is evidently that a terminological definition has no drawbacks in comparison with other short scientific and technical texts regarding their lexical content. On the contrary, it is exceptionally dense with terms, which always appear within a group of closely allied vocabulary, displaying its hierarchic, spatial and other relations.

Thus, the use of explanatory dictionary of technical vocabulary in the classroom can be considerably widened due to its capacity as a text.

Examples of activities

It should be indicated that the activities offered here are developed for groups of students of Logistics with low knowledge of core LGP who are at the same time semi-experts or sometimes laymen in their field of knowledge. So, the chosen type of terminological dictionaries is “from expert to semi-expert”.

The first suggestion is to take a set of semantically connected definitions for each lesson (according to the topic of the lesson or the main text studied in it). The example in the Table 1 displays a definition set on the topic *Buying and selling goods*. The definitions are taken from a English-Russian explanatory dictionary of Logistics terms [8].

Table 1. – Vocabulary by topic: Buying and selling goods

Definitions	
<i>Acceptance</i>	<i>Active stock (cycle stock, lot-size inventory, batch stock, base stock, working stock)</i>
When a buyer agrees to take goods from a seller and must therefore pay for them.	1. A stock that is being actively bought and sold. 2. Goods in active pick locations and ready for order filling.
Lexical chains	
1. <i>Process of buying and selling</i> : buy (-er, -ing), sell (-er, -ing), goods, accept (-ance, -ing), agree (-ment, -ing), pay (-ment, -ing).	<i>Process of buying and selling</i> : buy, sell, stock, goods, order, fill.
2. <i>Buyer</i> : accept, agree to take goods (from), pay (for).	
Relationship types between words in the chains	
buyer – seller (antonyms), accept – agree to take (synonyms), accept – pay (sequence of actions)	bought – sold (antonyms), stock – goods (synonyms), active stock – cycle stock – lot-size inventory – batch stock – base stock – working stock (synonyms)
Collocations	
take goods (from)	actively bought, actively sold, ready for order filling
Participles	
	bought, sold
Noun phrases	
	<i>(adj. + noun + noun)</i> : active pick location, <i>(noun+gerund)</i> order filling
Connectors	
therefore	that

To begin with, students may be encouraged to extract lexical chains from the given definitions and to analyze the relationship types between words in them (synonyms, antonyms, sequences of actions, hyponyms and their hypernyms, etc.).

Then, a semantic map can be made including the vocabulary of the whole set of definition.

Besides, the students can be offered to find noun phrases or participles, or other grammar items

a buyer agrees — buyer’s agreement, a buyer accepts — buyer’s acceptance;
order filling — to fill orders, etc.

that are being studied at the moment. They can be translated into students’ native language or the teacher can prepare other classroom activities with them. For instance, an activity implying collocation transformations may be developed for this purpose. The teacher possibly will add some other grammar into it, as possessive case is added in this exercise:

The teacher may also encourage students to fill the gaps in one of the definitions where some

Acceptance means buyer's _____ to _____ goods from a _____ and therefore _____ them. (Acceptance means buyer's agreement to take goods from a seller and therefore pay for them).

At the end of the lesson the students are supposed to be able to:

1. reconstruct the definitions (a more challenging modification is by making some grammatical transformations);

The seller company offers goods, then the buyer company fills orders, after that the seller company supplies goods, the buyer company agrees or not to take them from the seller, and if it does, it pays for them.

In the Table 2 the reader can see another set of definitions from the same dictionary.

Table 2. – Vocabulary by topic: Warehouse equipment

Definitions			
<i>Accumulator area</i> The area of warehouse location with defined space and height, in which there are racks, shelves and bays with defined storage goods addresses.	<i>Aisle</i> Passage between warehouse racks, between warehouse walls and racks, etc. The width of aisle depends on sizes of stored goods, view of used FLT (and other transport equipment — reach trucks, pallet movers) and other factors.	<i>Pallet</i> A horizontal platform, of minimum height compatible with handling by pallet trucks, and/or forklift trucks and other appropriate handling equipment, used as a base for assembling, storing, handling and transporting goods and loads. It may be constructed with, or fitted with a superstructure.	<i>Fork-lift truck (FLT)</i> A small vehicle with special equipment on the front for lifting and moving heavy things, for example, large boxes of goods, on pallets.
Lexical chains			
1. <i>Warehouse</i> : rack, shelf, bay, area, accumulator area, storage goods address. 2. <i>Size</i> : space, height.	1. <i>Warehouse</i> : wall, rack, aisle. 2. <i>Dimensions</i> : width, size. 3. <i>Warehouse transport equipment</i> : FLT, reach trucks, pallet movers.	1. <i>Warehouse handling equipment</i> : pallet trucks, forklift trucks. 2. <i>Warehouse actions</i> : assemble (-ing), store (-ing), handle (-ing), transport (-ing). 3. <i>Pallet</i> : horizontal platform, base, superstructure, goods, loads, construct, fit. 4. <i>Space</i> : horizontal, height.	1. <i>Actions</i> : lift (-ing), move (-ing). 2. <i>Containers</i> : box, pallet. 3. <i>Equipment</i> : vehicle, FLT, fork-lift truck, equipment.
Relationship types between words in the chains			
warehouse — storage goods address — area — accumulator area — rack, shelf, bay (hyponyms and their hypernyms).	warehouse — wall, rack, aisle (hyponyms and their hypernyms), warehouse transport equipment — FLT, reach trucks, pallet movers (hyponyms and their hypernyms).	pallet trucks, forklift trucks, handling equipment (hyponyms and their hypernyms), pallet — horizontal platform (synonyms), goods — loads (objects to be transported).	equipment — vehicle — FLT (hyponyms and their hypernyms), FLT — fork-lift truck (synonyms).

Collocations			
	depend on	compatible with handling (by), appropriate equipment	heavy things, small vehicle, special equipment, large box
Participles			
defined	stored, used	constructed, fitted, used	
Noun phrases			
warehouse location	warehouse racks, warehouse walls, the width of aisle, sizes of stored goods, view of used FLT, transport equipment, reach trucks, pallet movers	minimum height, pallet trucks, forklift trucks, handling equipment	large boxes of goods
Connectors			
(in) which		as	for example

Another suggestion is to collect vocabulary by type and use it depending on the type being studied at the moment. It will possibly be:

- synonyms of general scientific vocabulary;
- specialized and other collocations;
- general scientific speech patterns;
- word-formation examples;
- connectors.

The teacher may create a database of terms with their definitions and sort them by topic or by type

of grammatical and lexical features they contain. It will be of great help at any time when the teacher needs to prepare classroom activities involving some of these features.

The example in the Table 3 shows definitions collected by type of grammatical and lexical items. They are taken from a Spanish-English dictionary of Logistics terms with Spanish definitions [9]. These 10 terms have been chosen at random:

Table 3. – Vocabulary by type

Definitions (Spanish/English)	Synonyms (Spanish — English)	Specialized and other collocations	General scientific speech patterns	Connectors
<i>aceite multigrado/multigrade oil</i> Tipo de aceite lubricante del motor que ofrece mayor resistencia a los cambios de temperatura, de modo que su grado de viscosidad se mantiene estable, sin espesar en exceso con el frío, ni licuarse con el calor.				<i>de modo que (de forma que) – so that</i>
<i>admítase el contenedor vacío/empty container admittance pass</i> Documento que el responsable de la gestión del contenedor expide a favor del transportista para que dicho equipamiento sea admitido por el depósito de contenedores.	<i>expedir (extender) un documento a favor de – to issue a document for, con el fin de (para) – in order to</i>		<i>dicho – this, such</i>	<i>con el fin de (para) – in order to</i>

<p><i>agente de carga aérea/</i> <i>air freight forwarder</i></p> <p>Cuando una empresa transitaria ejerce su actividad en el ámbito del transporte aéreo se denomina “agente de carga aérea”. Comercializa las bodegas de las líneas aéreas, constituyendo el sistema de distribución de la carga aérea, y coordina la demanda de transporte aéreo con la oferta de las compañías. Si no está registrado y reconocido por la Asociación Internacional de Transporte Aéreo (IATA), no puede emitir contratos de transporte aéreo internacional ni efectuar el cobro de los fletes.</p>	<p><i>llevar a cabo</i> (<i>ejercer,</i> <i>efectuar</i>) – carry out, <i>denominarse</i> (<i>llamarse</i>) – to be called, to be referred as</p>	<p><i>emitir contra-</i> <i>tos</i> – to issue contracts, <i>en</i> <i>el ámbito de</i> – in the field (area) of</p>		
<p><i>carga rodada/</i> <i>ro-ro cargo, roll-on/roll-off cargo</i></p> <p>Carga constituida por vehículos que se deslizan sobre ruedas, como plataformas, remolques o semiremolques, camiones, vagones, etc., que pueden ser trasladados en una cadena de transporte intermodal albergando mercancía en su interior.</p>	<p><i>albergar</i> (<i>contener,</i> <i>llevar</i>) – con- tain, house</p>	<p><i>deslizarse</i> <i>sobre ruedas</i> – move on wheels</p>		
<p><i>carretilla pórtico/</i> <i>straddle carrier</i></p> <p>Carretilla automotora elevadora apiladora diseñada para el movimiento de contenedores entre sus cuatro patas, a horcajadas, bajo su bastidor y brazos portantes, que permite el apilado de los mismos disponiéndolos entre pasillos lo suficientemente anchos como para que pasen las patas de la carretilla.</p>			<p><i>de los mis-</i> <i>mos</i> – of these, thereof, <i>lo suficiente-</i> <i>mente anchos</i> (the quatita- tive “lo”) – sufficiently large, broad enough</p>	
<p><i>carretilla trilateral/turret truck</i></p> <p>Carretilla elevadora de toma lateral provista de horquillas que pueden girar 90° a derecha o izquierda. A diferencia de las carretillas bilaterales, éstas pueden tomar la carga lateral y frontalmente, así como recoger palés que se hallan a ras del suelo. Respecto a los cabezales, existen dos tipos, según estén suspendidas las horquillas de un cabezal superior con deslizamiento (cabezal “J”), o bien esté situado en la parte posterior de las horquillas, de forma que no exista limitación a la altura de los palés (cabezal</p>	<p><i>operar (fun-</i> <i>cionar)</i> – op- erate, work</p>	<p><i>girar 90° a</i> <i>(la) derecha</i> <i>o izquierda-</i> <i>to turn 90° to</i> <i>(the) right or</i> <i>left</i></p>		<p><i>a diferen-</i> <i>cia de</i> – in contrast to, <i>así como</i> – as well as, <i>respecto a</i> – in regard to, <i>según</i> – ac- cording to (whether)</p>

“L”). Las carretillas trilaterales automatizadas pueden operar sin necesidad de cabezales.				
<i>muestreo de trabajo/</i> <i>work sampling</i> Operación de seleccionar aleatoriamente muestras con el fin de determinar la frecuencia con que se llevan a cabo determinadas actividades.	<i>con el fin de (para) – in order to, llevar a cabo (ejercer, efectuar) – carry out</i>			<i>con el fin de (para) – in order to</i>
<i>orden de entrega del contenedor vacío/</i> <i>empty container delivery order</i> Documento que extiende el responsable de la gestión de un contenedor vacío a favor de un transportista, mediante el que autoriza a retirarlo de un depósito de contenedores.	<i>expedir (extender) un documento a favor de – to issue a document for</i>			<i>mediante (el que) – by, through, by means of (which)</i>
<i>carretilla de mástil retráctil/reach truck</i> Carretilla elevadora retráctil cuyo mástil se extiende hacia delante o hacia atrás mediante un carro portador con rodillos.				<i>mediante (el que) – by, through, by means of (which)</i>
<i>montaje/assembly</i> Acción de ensamblar o elaborar un conjunto partiendo de elementos o piezas individuales, subconjuntos o preensamblajes.	<i>ensamblar (montar) – assemble</i>	Word-formation <i>subconjunto/subset, preensamblaje/pre-assembly, montar – montaje/assemble – assembly</i>		

Conclusion

This paper has shown the terminological definition as a valuable source of specialized vocabulary representing a type of a short text. The author has attempted to demonstrate that the terminological definition has some advantages in comparison with other short scientific and technical texts concerning their lexical content.

The article suggests classroom activities based on the use of the terminological definition and two ways of dealing with it: collecting definitions by

topic or by type of grammatical and lexical features they contain. The teacher may create a database of terms with their explanations and may possibly sort them according to this criterion. This database will be of great help in the preparation of LSP classroom activities involving different grammatical and lexical items.

The author supposes that future research might focus on the possibilities that offer terminological definitions as texts to teach students scientific and technical grammar patterns.

References:

1. Averil Coxhead. Vocabulary in ESP. In: Brian Paltridge and Sue Starfield (eds.). The Handbook of English for Specific Purposes. John Wiley & Sons Ltd, 2013.
2. Henning Bergenholtz and Sven Tarp (eds.). Manual of Specialized Lexicography: the preparation of specialised dictionaries. Volumen 12 of Benjamins Translation Library. John Benjamins Publishing Company, 1995.
3. Helen Basturkmen. Ideas and Options in English for Specific Purposes. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2006.
4. Scott Thornbury. How to teach Vocabulary. Pearson Education Limited, 2002.

5. Taisia Popova. *Struktura ispanskogo nauchno-tekhnicheskogo teksta*. Moscow: Peoples' Friendship University of Russia, 2011.
6. Valeria Chernyavskaya. *Interpretatsiya nauchnogo teksta*. Moscow: DomKniga, 2006.
7. Valeria Chernyavskaya. *Lingvistika teksta. Polikodovost. Intertekstualnost. Interdiskursivnost*. Moscow: Librokom, 2009.
8. *Anglo-russkiy tolkovy slovar logisticheskikh terminov*. ECR, Aldata Solution, Seanews, 2008.
9. David Soler García. *Diccionario de logística*. Marge Books, 2009.

*Paci Margarita,
Polytecnic University of Tirana
Msc. in English Teaching
E-mail: margaritapaci@gmail.com*

Characteristics of English for Engineering

Abstract: The aim of this paper is to list the characteristics of English for engineering. We relied on several articles related to this field. The focus was on vocabulary and grammar. It was found out that most characteristics had remained the same through the passing of time but some others had changed. English for Engineering, being a branch of English for Science and Technology (EST), had most of its typical features.

Keywords: English for Engineering, EST and ESP.

Introduction

History of English for science and technology

English for Engineering is an example of English for Science and Technology and its history is the one of EST which on the other hand is closely related to English for Specific Purposes (ESP). In fact ESP in the 'Tree of ELT' (Hutchinson & Waters, 1987) consists of three branches: a) English for Science and Technology (EST), b) English for Business and Economics (EBE), and c) English for Social Studies (ESS). Each of these subject areas is further divided into two branches: English for Academic Purposes (EAP) and English for Occupational Purposes (EOP). An example of EOP for the EST branch is 'English for Engineers' whereas an example of EAP for the EST branch is 'English for Medical Studies'.

The large-scale international scientific, technical and economic developments after the Second World War, requested for an international language to serve the needs and demands of people. These people were doctors, scientists, engineers, merchants who needed English to update their knowledge or simply do their job in a global labor market. They had no time to learn general English they needed English related to their field of study or occupation. Hence, there were

made many attempts to focus on English for Specific Purposes and English for Science and Technology (EST). Most of the work in the 1960s was in the area of English for Science and technology (EST) and for some time ESP and EST were regarded as almost synonymous (Hutchinson & Waters).

Characteristics of English for Engineering

Being categorized under the umbrella of EST, English for Engineering manifests many characteristics typical of EST. We will focus mainly on vocabulary and grammar.

Vocabulary

There are several characteristics of EST vocabulary.

1. Technical terms

Technical terms are widely used in EST. A great number of them come from daily life and many of them derive from Greek or Latin. According to the U.S. science and technology expert, Oscar E. Nybaken, in 10000 common English words, about 46% of the vocabulary derives from Latin and 7.2% comes from Greek. These percentages are much higher in the highly specialized scientific English vocabulary.

2. One Word with Multiple Meanings

Polysemi is another characteristic of the EST vocabulary. One word has multiple meanings

which may vary from one field to another. For example, “transmission”, in telecommunications means “the process of sending a message, picture or other information from one location to another [7], in Mechanical Engineering, it means “a device interposed between a source of power and a specific application for the purpose of adapting one to the other”; In General Physics, it means the extent of which a body or medium transmits light, sound or some other form of energy; etc.

3. Acronyms and blending

From the respect of linguistics, the vocabulary of EST is formed by compounding, blending, affixation, acronym, clipping, back-formation, coinage, functional shift and borrowing from the foreign words. However there are some word formation methods that are used more frequently such as acronyms and blending.

Blended words are used more commonly in the EST than in other language texts. People with a professional knowledge of science think that it is easy to understand the meaning of the original word by imagination.

An acronym is a word made up from the first letters of the name of something. Since it is very convenient to use this brief form, acronyms are widely adopted in English technical terms. Furthermore, with the rapid development of science and technology, more and more acronyms are extensively used in various fields

4. Noun phrases with noun modifiers

Compared with general English, noun phrases are more frequently used in EST. In general, there is a chain of nouns where some nouns modify the head noun (Ferguson (2004:1).

Eg.

Modifying noun:	Head noun
nuclear submarine refit	centre

This is because scientific literature contains more abstract concepts such as definitions, principles, laws, conclusions, etc. and because noun phrases represent information in a compact and dense form.

Grammar

1. Passive voice

One of the most typical grammatical features of EST and English for Engineering is the extensive use of the passive which shifts the focus from the

doer of the action to the action. It is widely used to achieve objectivity and because in technical writing or lab reports, it is not important the actor but the process or principle being described. Science and technology documents put emphasis on recounting and reasoning. Moreover, Quirk et al. (1972), cited in Master (1991), states that:

The passive has been found to be as much as ten times more frequent in one text than in another. The passive is generally more commonly used in formative than in imaginative writing, notably in the objective, impersonal style of scientific articles and news items.

On the other hand, Blicq (1981), cited in Master (1991), says “... unfortunately, many scientists and engineers in industry still believe that everything should be written in the passive voice... with the passage of time, this outdated belief is slowly being eroded”. In fact, **Dave Alciatore, Mechanical Engineer says:**

“Like active voice, pronouns were once unacceptable in engineering writing. According to some engineers, using pronouns made writing more “personable” and less “scientific.” However, this trend is changing. Some instructors, publications and industries now accept pronouns in written documents. For example, “We tested each sample,” as opposed to “The sample was tested”.”

Furthermore, Eisenberg (1982) cited in Master (1991) points out that “... the use of the passive verb slows down the pace, requires more words, and tends to make the going difficult for your readers.”

In fact, Master’s study of the use of active and passive in technical journals shows that the passive voice has a greater use in scientific writing, but the active still has dominance.

Thus, we could conclude by citing Dudgey-Evans & John (1998):

“The idea that scientific... writing uses the passive voice more frequently than the active is a myth; what is true is that such writing uses the passive voice more frequently than some other types of writing... The choice of active or passive is constrained by functional considerations...”

2. More Non-Finite Forms of Verbs

EST requires simple and clear expression and close structure [8] so it frequently uses non-finite forms of verbs instead of attributive clauses and

adverbial clause. These make the sentence short and striking.

3. Extensive use of Imperatives and Modals

The imperatives and modals are widely used in providing instructions which comprise most technical manuals that engineers have to read, interpret or design.

Conclusion

English for Engineering has a specific style. It is rather difficult to decide what English to teach to

engineers. First, there are numerous kinds of engineers (civil engineers, architectural engineer, mechanical engineer, chemical engineer etc) with widely different field of work and terminology. Furthermore most English for Engineers courses are often for people still in full-time education who do not know yet what job they might do exactly. As a result knowing the main grammatical and lexical features of engineering English may help instructors in designing their syllabuses and in choosing learning materials.

References:

1. Peng Jia "The Characteristics and Translation of English for Science and Technology (EST)" (2005)
2. <http://www.usingenglish.com/articles/how-to-teach-english-for-engineers.html>
3. Dudley-Evans, T., & St John, M. (1998). *Developments in ESP: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Mohammad Al Towaim, "Grammatical and Lexical Features of Scientific and Technical Language" retrieved 10.07.015: <http://www.scribd.com/doc/193396618/Grammatical-and-Lexical-Features-of-Scientific-and-Technical#scribd>
6. *Writing in Engineering (Language and Learning Online)*, referred on 12.06.2016, <http://www.monash.edu.au/lls/llonline/writing/engineering/index.xml>
7. <http://www.thefreedictionary.com/transmission>
8. <http://www.Usingenglish.com/glossary.html>

*Cenaj Mirjeta,
Sports University of Tirana
PhD student Faculty of Foreign Languages, English Department
E-mail: mirjetacenaj@yahoo.com*

Harmonization of teaching strategies with students' learning styles in the ESP classroom

Abstract: Evaluation of students' learning styles is important as it can enable teachers to make changes in their classrooms in order to improve their teaching process. In the light of this I have carried out a survey on learning styles of my students at Sports University of Tirana. The study aims to identify the way these students perceive information in the English language classroom; through which sensory channel external information is most effectively perceived, how they process information, and how they progress toward understanding and mainly how they acquire foreign language best. In other words "How do they learn English best". The sample of this study are 160 first year students, first-year bachelor students in the academic year 2014–2015, they were asked to answer to a 30-item questionnaire, Willing's (1988) questionnaire titled "How do you learn best?", the learner types identified by Willing and the learning methods mentioned in the questionnaire are comprehensive, applicable and relevant to language learning contexts. The data gathered by this 4-point Likert scale questionnaire was processed by SPSS package and Reliability Statistics Results showed a high value of internal consistency (alpha cronbach =0.907) for the 30 items of the ques-

tionnaire. The study of the general learning style preferences of the students will result in adaption of the course learning tasks, teaching techniques and methods that suit the students' preferences and their learning styles.

Keywords: teaching strategies, classroom activities, learning styles, ESP classroom.

Introduction

Teachers are aware of the fact that learners have different preferences i. e. styles in the way they process, perceive and understand information. Thus, being aware of these preferences is vital in the teaching and learning process. Moreover, differences in learning styles affect, either by helping or hindering learners' intentional cognition and active engagement in the learning process. Oxford [1] notes that "It is important for learners to be aware of their own styles in order to take advantage of the personal strengths and balance weaknesses with appropriate strategies."

Furthermore, knowledge of these preferences helps teachers to implement suitable methods in order to satisfy students' preferences that would lead to successful language acquisition. According to Reid [2], "Identifying the learning styles preferences of non-native speakers may have wide-ranging implications in the areas of curriculum design, materials development, student orientation, and teacher training".

According to Willing [3], "research shows that an effort to accommodate learning styles by choosing suitable teaching styles, methodologies and course organization can result in improved learner satisfaction and attainment". Moreover, it is proved by many studies that harmonization of teaching strategies with the students' learning styles lead to significant academic achievement.

Willing [3] defines the learning style as "an individual learner's natural, habitual, and preferred way of learning". While, Nunan [4] defines it like this: "Learning style refers to any individual preferred ways of going about learning. It is generally considered that one's learning style will result from personality variables, including psychological and cognitive make-up, socio-cultural background, and educational experience." Learning styles have four related aspects: cognitive, affective, physiological, and behavioral, although most learning style research has focused on the cognitive, that is the individual psychological strategies of information processing.

Young learners differ in many aspects from the adult ones but as regarding their learning styles preferences they all may be grouped according to them. Differences in cognitive styles influence learners' particular approach to learning. "Learners employ different learning strategies, i. e. specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more autonomous, and more transferable to new situations" [5]. The common learning styles identified and defined by Richards & Lockhart for each type of learners are:

- Concrete learners use active means of processing information;
- Analytical learners prefer logical and systematic presentation of new material;
- Communicative learners prefer social approach;
- Authority-oriented learners prefer the teachers' authority.

Generally, learners demonstrate different learning styles and strategies, justifiably so because some individuals learn more by memorizing, others by analogy, others by rules, systems and systematic cataloguing [6].

Methodology

The method used to gather information on the students' learning styles was through an adapted version of Willing's questionnaire titled "How do you learn best?" [3]. This particular questionnaire was chosen because the learner types identified by Willing and the learning methods mentioned in the questionnaire seem applicable and relevant to language learning contexts. The purpose of this study is to identify the general learning style preferences of students and illustrate how the findings can help to design the learning tasks of the course in order to make it more efficient and learner-centered.

After performing an extensive research in which students answered questionnaires about their preferences, Willing [3] found how those cognitive styles affect the way how language learners approach instruction. Concrete learners dislike routine. They

like to work in pairs, and to learn by games, pictures, films and music. Analytical learners are “vulnerable to failure”. They like to study grammar and to find their own mistakes “developing principles on their own.” Communicative learners learn from discussion and group activity; by watching and listening. Authority-oriented learners are responsible and dependable. They are not comfortable with group work and discussions. They expect the teacher to explain everything, and then they take notes and keep it for further consultation.

The results of this study will help better understand sports students’ learning styles, which would contribute towards raising teachers’ awareness of such styles especially in the development of course materials, curriculum and teaching methods which are of great importance in the learning and teaching process. The vital importance of matching the learning styles of students in a class and the teaching style of the instructor would help improve students’ learning, attitudes, behavior, and motivation as such acknowledged by many scholars and studies [7; 8; 9].

Data analysis

The statements on the questionnaire aimed to measure the learning style preferences of the four learner types identified by Willing [3]. The questionnaire consists of 30 questions, translated into Albanian, and the students’ answers show how they learn English. The items of the questionnaire are mixed and not grouped according to the styles they aim to identify. 160 first-year students at Sports University of Tirana during the academic year 2014–2015 were asked to indicate their preferences on a 4 point scale. For each item of the questionnaire students were provided with four alternatives they could choose in order to indicate their preferences: no=1, a little=2, good=3, and best=4. The questionnaire was administered at the start of the English course and during classes under the supervision and support of the teachers. The data gathered by this 4-point likert scale questionnaire was processed by SPSS, and Cronbach’s alpha for the overall inter-item reliability of the questionnaire was 0.907, which indicates a high level of internal consistency for our questionnaire.

The analysis of the findings pointed out that sports students at UST belong, as expected, to various learning styles. The results show that the major-

ity of my students are communicative learners with a mean score (m 3.21), secondly come authority-oriented learners with a mean score (m 3.15) and then in the third place are concrete learners (m 2.98) and fewer in number are analytical learners (m 2.96).

These findings were justifiable as it is well-known that every group of learners is composed of individuals who differ as regarding their motivation, interests, attitudes, learning strategies and learning styles. The aim was to identify any predominant learning style that later would lead to adaption of course materials, tasks and methodologies that would accommodate comply the prevailing learning style identified. Beside this, the results would help teachers to work on those aspects of the learning aspects where learners were unconfident and build up their strengths but in the meantime make use of strategies that would help them diminish and overcome their weaknesses in order to be more effective and independent learners.

Discussion

Willing [3] through this questionnaire, identified four types of learners, namely; 1-concrete learners, 2-analytical learners, 3-communicative learners, and 3 — teacher-oriented learners.

Moreover, Nunan [4] defined in brief these four types of learners with reference to the kind of tasks they prefer:

Type 1: Concrete learners

These learners tend to like games, pictures, films, video, using cassettes, talking in pairs and practicing English outside class.

Type 2: Analytical learners

These learners like studying grammar, studying English books and reading newspapers, studying alone, finding their own mistakes and working on problems set by the teacher.

Type 3: Communicative learners

These students like to learn by watching, listening to native speakers, talking to friends in English and watching television in English, using English out of class in shops, trains, etc., learning new words by hearing them, and learning by conversations.

Type 4: Teacher-oriented learners

These learners prefer the teacher to explain everything, like to have their own textbook, to write everything in a notebook, to study grammar, learn by reading, and learn new words by seeing them.

Thus, when designing communicative tasks for the classroom, the course designer may be based on the principles underlining the above methods (such as learning through interactions and media aids) listed in Willing's questionnaire and take into consideration inclusion of group discussions and teacher student conferences as students prefer to talk with classmates and their teachers. English films and video programs are also effective means to help students listen to foreigners speak English.

Appropriate tasks for the two dominant learning styles

Based on the results of the questionnaire the dominant learning style is the communicative learner followed by the authority-oriented learner. As these two types of learners prevail in the classroom, the teacher should keep in mind appropriate and efficient activities and tasks in order to facilitate learning for these students. However, the two other groups, even though they do not dominate over the two other should not be neglected. Below are listed some tasks for the two types of learners which resulted to be higher in number than the two others.

Tasks for communicative learners!

When designing communicative tasks for the his/her students, the teacher may use of the following methods:

- learning through interactions and media aids
- group discussions as students prefer to talk with classmates and their teachers.
- English films and video programs are also effective means to help students listen to foreigners speak English.

Tasks for Authority-oriented learners

Authority-oriented learners are field-dependant and passive. This learner type prefers structured and sequential progression. They do better in 'traditional' classrooms and look on teachers as authority figures.

- Exercises on grammatical structures are effective, always after prior explanation
- Encourage feedback and inclusion for every item/topic covered
- Assign homework related to topics explained during classes
- Assess every task and explain their mistakes and point out their strengths/achievements

Below are listed the statements which received the highest scores by the students. They indicate that students' overall preferences should be satisfied by the activities designed by the teacher. The teacher should involve students more in conversations, group discussions and at the same time, explain everything clearly as a majority of them are 'teacher-oriented', i. e. expecting the teacher to make clear every new item or topic presented. Moreover, the statements which received the highest scores are as follow:

Highest scored statements are as following:

Stat. 30: I like to learn by speaking with foreigners when there is a chance. (m 3.41)

Stat. 8: I like the teacher to explain everything to us. (m 3.36)

Stat. 11: I like the teacher to tell me all my mistakes. (m 3.35)

Stat. 19: I like to learn many new words. (m 3.33)

Stat. 7: I like to have my own textbook. (m 3.30)

Stat. 4: In class, I like to learn by conversations. (3.30)

While the lowest scored statements are as following:

Stat. 2: In class, I like to listen to and use cassettes. (m 2.96)

Stat. 24: At home, I like to learn by reading English newspaper. (m 2.75)

Stat. 26: At home, I like to learn by using cassettes. (m 2.77)

Stat. 13: I like to study English by myself alone. (m 2.79)

Stat. 3: In class, I like to learn by game. (m 2.85)

These findings correspond to the ones of another study conducted with the same students. They aim to improve their speaking and communication skills, enrich their vocabulary and on the other hand they are not motivated readers and don't think they should improve listening or reading skills. As the ranking shows they do not prefer listening or reading. (Speaking (m 3.50); Reading (m 3.42); Listening (m 3.41); Writing (m 3.40))

Suggestions for teachers

Extensive research shows that students' cognitive styles affect the way language learners approach instruction. Thus, teachers, while planning methodologies, materials and tasks, should consider all these aspects.

But no classroom is ideal in the sense that it does not comprise students with the same learning style, thus the teacher should design activities for every cognitive and learning style. In order to avoid monotony in the classroom and foster motivation and effective learning, the language teacher should adjust the proportion and kind of the tasks according to the learning style preferences as identified through the questionnaire.

Brown [8] states that the teacher's role is to stimulate and facilitate so that students step out of their comfort zone into a more challenging situation. The teacher can work to develop learners' self-

awareness. There is a list of behaviors/strategies for successful learning which include lower inhibitions, self-confidence, motivation, clear goals, cooperative learning, tolerance, intuition, and error analysis suggested by Brown: "This way, students can become aware of their possible style tendencies, consider the relationship between such styles and success in their language-learning goals, and take positive steps to capitalize on their assets and to overcome any liabilities." Teachers must also remember that students are different and will perceive suggestions and support in different ways and teachers have to be sensible to see their different styles.

References:

1. Oxford, R. (1993). *Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions*. TESOL Journal, 2 (2).
2. Reid, J. (1987). *The Learning Style Preferences of ESL Students*. TESOL Quarterly
3. Willing, K. (1988). *Learning Styles in Adult Migrant Education*. Australia: NCRC Research Series.
4. Nunan, David. 1991. *Language Teaching Methodology*. New York: Prentice Hall, Ltd
5. Oxford, R., Ehrman, M and Lavine, R. (1991). *Style Wars: Teacher-Student Style Conflicts in the Language Classroom*. In Magnan, S (ed.), *Challenges in the 1990's for College Foreign Language Programs* (pp. 1–25). Boston: Heinle and Heinle.
6. Smolinski F. *Landmarks of American Language and Linguistics*. Vol. 1. A Recourse Collection for the Overseas Teacher of English as a Foreign Language. Washington, D. C., 1993.
7. Schmeck, R. R. (Ed.) (1988). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
8. Kinsella, K. (1995). *Understanding and empowering diverse learners in ESL classrooms*. In J. M. Reid (ed.), *Learning styles in the ESUEFL classroom*. Boston: Heinle and Heinle,
9. Schmeck, R. R. (Ed.) (1988). *Learning Strategies and Learning Styles*. New York: Plenum Press.
10. Brown, H. D. (2007). *Teaching by Principals: An interactive approach to language pedagogy* (3rd ed). White Plains, NY: Pearson Longman.

Section 4. Russian literature

*Leyni Regina Nikolaevna,
Yuri Gagarin State Technical University of Saratov,
dozent in the Department of advertising and computer design
E-mail: leyniregina@yandex.ru*

The experience of irony in the poetry of G. Ivanov and V. Hodasevich

Abstract: In this work, we study structural reception of irony in the works of G. Ivanov and V. Khodasevich. Irony reveals the peculiarities of the attitude of poets and a special communication strategy of the narrative.

Keywords: modernism, irony, poetry, existential philosophy, V. Hodasevich, G. Ivanov

*Лейни Регина Николаевна,
Саратовский государственный технический университет
имени Гагарина Ю. А.,
доцент кафедры Реклама и компьютерный дизайн
E-mail: leyniregina@yandex.ru*

Опыт иронии в поэзии Г. Иванова и В. Ходасевича

Аннотация: В данной работе изучается структурообразующий прием иронии в творчестве Г. Иванова и В. Ходасевича. Ирония раскрывает особенности мироощущения поэтов и особую коммуникативную стратегию повествования.

Ключевые слова: модернизм, ирония, поэзия, экзистенциальная философия, В. Ходасевич, Г. Иванов.

В сложной духовной истории XX века принципиально важно видеть пути сопротивления тоталитарным идеям века (ницшеанство, марксизм, фрейдизм) с их чудовищной практикой. Не менее важно понять опыты человеческого сознания по аннигиляции всех принудительных идей и форм мышления. Один из них — опыт иронии.

В XX веке прием иронического снижения наполняется новым философским содержанием. Вечное противостояние иронии любым крайностям, тот «пафос середины», о котором писал Т. Манн, приобретает в XX веке весьма парадоксальный характер. Возможно, слова романтика — «Я не могу понять, где кончается ирония и начинается небо», — стали предчувствием этого изменения [1, С. 69].

Художники, чье творчество пыталось эстетически противостоять безумству мира, невольно создавали манифест для искусства XX века: взирать на мир с высоты своей иронии; выбрать для себя правила игры и способ их выполнения, а порой, сознательно остановиться на произволе, сочетая трагический гротеск с карикатурой. Ирония становится не только средством противостояния косности, догматизму мышления. Она сопровождает безверие и сомнение, когда центр, объективная истина, вера в Абсолют оказываются забытыми. Такую иронию А. Блок называл «болезнью обесценивания», «разлагающим смехом».

Феномен иронии достаточно ясно воплощен в поэзии В. Соловьева, И. Анненского, А. Блока, Н. Гумилева, И. Северянина. В творчестве как В. Ходасевича, так и Г. Иванова ирония не только

обнаруживает специфику мировоззрения человека рубежа веков, но и раскрывает перед читателем неповторимые, уникальные черты каждого поэта. Оба автора исследуют психологическое состояние человека «над бездной», на границе жизни и смерти, в состоянии онтологического одиночества. Ирония призвана оттенить трагизм существования, абсурдное столкновение с миром, пугающую человека свободу.

Уже современники обнаруживали в творчестве В. Ходасевича и Г. Иванова комплекс ощущений, близких к экзистенциальной философии. В. Брюсов оценивал дарование В. Ходасевича «как горькое признание, сказанное сквозь слезы и с сухими глазами» [2, С. 79]. О поэзии Г. Иванова А. Блок писал: «Слушая такие стихи, можно вдруг заплакать... о нашем бессилии, о том, что есть такие страшные стихи... Эта книга человека, зарезанного цивилизацией, зарезанного без крови...» [3, С. 337].

Парадоксально, что самими поэтами это родство мировоззрений не осознавалось. Более того, трагическое видение мира, обнаруженное друг у друга, воспринималось ими как неприятная стилистическая особенность. Г. Иванов обвинял В. Ходасевича в «иронической усмешке, зевке смертельной скуки» [4, С. 512]. В. Ходасевич подчеркивал холодность и ограниченность внутреннего мира Г. Иванова, «внутреннюю ни чем не заполненную пустоту» [5, С. 50]. Но эти «стилистические особенности» были лишь формой выражения комплекса идей, объединивших двух поэтов-современников. Абсурд, смыслоутрата, богооставленность ставили непреодолимую преграду на пути духовного спасения и самоуспокоения. Л. Шестов писал: «Потерявшая всякую надежду беспочвенность превращается в своеобразную систему успокоения» [6, С. 197]. Художественное творчество В. Ходасевича и Г. Иванова могло существовать в такой «системе успокоения» только благодаря иронии, а эстетический идеал представлял собой приступы отчаяния, заглушенные горькой усмешкой.

Лирические герои В. Ходасевича и Г. Иванова остаются один на один с мировым хаосом. Человек брошен на произвол, ему не на что опереться ни в себе, ни вовне. В мире В. Ходасевича Бог

еще присутствует, но уже не спасает: «Тяжек Твой подлунный мир, Да и Ты немилосерд» [7, С. 145]. Художественный мир Г. Иванова окончательно обезбожен. Его лирический герой принимает такое мироустройство как данность: «Хорошо — что никого, // Хорошо — что ничего». В оценке мира как черного, пустого, Г. Иванов близок Ж. П. Сартру, герой которого, обнаружив пустоту неба и свое абсолютное одиночество, восклицал: «Бога не существует! Радуйся! Нет небес, нет ада!» [8, С. 313]. Обезбоживание мира приводит В. Ходасевича и Г. Иванова к пониманию бытия как бессмысленного: «Где все, навсегда потеряло значение». Мир поэтов дисгармоничен, соткан из противоречий, лишен цельности: «Полужизнь, полуусталость — Это все, // Что мне осталось» [4, С. 330].

Попытка осмысления бытия приводит поэтов к пониманию абсурдности существования. Внимание В. Ходасевича сконцентрировано на механизме зарождения абсурдного чувства при столкновении двух полюсов: мира и человека. Абсурдное столкновение неизменности мирового порядка и жалкой попытки человека изменить его выражается поэтом предельно четкой, почти математической формулой: «Бесполезное — бесполезно: Продолжается бытие» [7, С. 161]. Поэт ясно осознает абсурдность существования и, в тоже время, принимает ее бесцельное, ненужное никому продолжение.

Способствуют воссозданию абсурдной картины мира и приемы модернистской поэтики. Один из них — множественное искаженное отражение в стеклах, ведущее к наложению одного мира на другой. Как писал Г. Иванов, «Друг друга отражают зеркала, // Взаимно искажая отраженья». [4, С. 321]. Наиболее наглядно этот прием реализован в стихотворении В. Ходасевича «Берлинское». Поэт разделяет мир на «здесь» и «там». «Здесь» — реальный мир, «там» — его уродливое, искаженное отражение: «И там, скользя в ночную гнилость, // На толще чуждого стекла // В вагонных окнах отразилось // Поверхность моего стола...» Взаимное отражение деформирует реальность, лишает ее человеческого аспекта. Новое восприятие утрачивает жизненность.

Каким может быть ответ поэта на безумство мира? В 30-е годы В. Ходасевич перестал писать стихи. Попытка гармонизовать мир посредством искусства привела к тупику, безвыходности. Г. Иванов, приближаясь к абсурдному творчеству, отказывается от веры в спасительную силу искусства: «И бессмыслица искусства вся, насквозь, видна...» [4, С. 354]. Он ясно осознает пределы возможностей поэта и искусства. Творчество так же бессмысленно и бесцельно, как и бытие. Сомнительное бессмертие поэта противопоставлено личной смертности человека, следовательно, не является спасением: «Допустим, как поэт я не умру, // Зато как человек я умираю». Не возлагая на искусство несвойственных ему задач и непомерных надежд, Г. Иванов спас себя от глубоких разочарований и творческого бесплодия. Он писал: «Не хочу иссохнуть, как иссохнул Ходасевич», — и продолжал набрасывать покрывало образов на то, что лишено разумного основания. В конце жизни Г. Иванов вплотную приближается к тому, что А. Камю назвал «абсурдным творчеством», «творчеством без расчета на будущее» [9, С. 302].

Но ни Ходасевичу, ни даже Иванову не суждено было стать писателями-абсурдистами. Они были не столь радикальны в своих эстетических воззрениях. Наиболее приемлемой и органичной формой сосуществования с абсурдным миром стала для них ирония.

Сами поэты утверждали неразрывную связь художественного приема и мировоззрения художника. Г. Иванов писал, что различать содержание и форму так же бессмысленно, как разделять творчество поэта на хорошие и плохие стихи. В. Ходасевич также не сомневался в неразрывности приема и мировоззрения художника: «Прием выражает и изобличает художника, как лицо выражает и изобличает человека. Прием не есть цель и не есть импульс творчества. Но поскольку творчество осуществляется не иначе, как через него и даже именно в нем самом, он становится уже не только формой, в которой отливается содержание, но и самим содержанием» [10, С. 12]. Прием иронического снижения становился для В. Ходасевича и Г. Иванова

средством и способом преобразования действительности в действительность литературную.

Давно замечено, что ироническая экспрессия характеризуется резкой, неподготовленной переменной оценочной или смысловой компонентой. Содержательные и формальные сдвиги, лексические перебивы, прозаические врезки, необъяснимо разрушающие логику, — излюбленные приемы как В. Ходасевича, так и Г. Иванова.

Введение В. Ходасевичем в рамки привычного литературного штампа бытовой лексики, нарочито «низкие» слова перестраивает логику текста. Сам поэт признавался в этой стилистической особенности: «И, каждый стих гоня сквозь прозу, // Вывихивая каждую строку...» Такое уравнивание стилистических планов способствует осознанию относительности каждого из них в отдельности и возникновению иронии. При трагическом мироощущении ироническое снижение выполняет функцию снятия страха. Трагическое напряжение трансформируется в эмоцию освобождения, названную М. Бахтиным «эстетическим самоутешением». Невозможность общепринятых этических норм в абсурдном мире перестраивала систему ценностей. Ирония становилась своеобразной позой, примиряющей человека с необходимостью: «Человеку нужно не понять — а жить...» [11, С.59].

Прием иронического снижения становился для В. Ходасевича и Г. Иванова средством и способом преобразования действительности в действительность литературную.

Природа притяжения Г. Иванова и В. Ходасевича видится нам в общем экзистенциальном мироощущении. Но позиция Ходасевича близка к положению человека, впервые столкнувшегося с хаосом мира. Г. Иванов развивает философию трагедии, поэт уже «обжился» в этом хаосе, принял его как данность. Очевидно, это обусловлено особенностями двух творческих индивидуальностей, так и временным фактором. В. Ходасевич умолк в 30-е годы. Г. Иванов продолжал творить в 40–50-е годы, приобретая новый экзистенциальный опыт и став соревником расцвета философии экзистенциализма.

Список литературы:

1. Гейне Г. Собр. соч.: В 2 т. М., 1956.
2. Брюсов В. Дебютанты//Весы. 1908. № 3.
3. Блок А. Собр. соч.: В 8 т. М., 1962. Т. 6.
4. Иванов Г. Собр. соч.: В 3 т. М., 1993. Т. 3. В дальнейшем все произведения Г. Иванова приводятся по этому изданию, с указанием автора и страницы в тексте работы.
5. Богомолов Н. А. Георгий Иванов и Владислав Ходасевич//Русская литература. 1990. № 3.
6. Цит. по: Богданов А. Безумное одиночество героев Л. Андреева с точки зрения литературной преемственности//Связь времен. Проблемы преемственности в русской литературе конца 19 начала 20 века. М., 1992.
7. Ходасевич В. Стихотворения. Л., 1989. В дальнейшем все произведения В. Ходасевича приводятся по этому изданию, с указанием автора и страницы в тексте работы.
8. Сартр Ж-П. Пьесы. М., 1967. С. 313.
9. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде//Сумерки богов. М., 1990.
10. Ходасевич В. Колеблемый треножник. М, 1991.
11. Шестов Л. Киргегард и экзистенциальная философия. М., 1992.

Section 5. Slavonic languages

*Kovalska Natalia Arkadevna,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
chair of ukrainian philology and technique of training
of professionum al disciplines, postgraduate student
E-mail: Talachka@mail.ru*

Means of ekspressivization syntax within a simple sentence Ukrainian economic discourse

Abstract: The article investigates the expressive syntax economic discourse. The analysis of structural and syntactic organization of the predicative center of a simple sentence on the material of scientific articles of the Ukrainian magazine «The Economist».

Keywords: economic discourse, expressivity, syntax, simple sentence, subject, predicate.

*Ковальская Наталья Аркадьевна,
Южноукраинский национальный педагогический
университет имени К. Д. Ушинского,
кафедра украинской филологии и методики обучения
профессиональных дисциплин, аспирантка
E-mail: Talachka@mail.ru*

Средства синтаксической экспрессивизации в пределах простого предложения украинского экономического дискурса

Аннотация: Статья посвящена исследованию экспрессивного синтаксиса экономического дискурса. Проводится анализ структурно-синтаксической организации предикативного центра простого предложения на материале научных статей украинского журнала «Экономист».

Ключевые слова: экономический дискурс, экспрессивность, синтаксис, простое предложение, подлежащее, сказуемое.

Языковое своеобразие научного стиля характеризует присущий ему комплекс специфических черт — лексико-семантических, фразеологических, грамматических (особенно синтаксических). Специфику и функциональную ориентированность любого функционального стиля определяют собственно языковые и внеязыковые факторы.

В современной украинской научной речи релевантной является тенденция к выразительности, оживлению нормированного академического изложения материала благодаря введению эмоционально-экспрессивных элементов. Тексты

научного стиля транслируют специфику функционирования экспрессивно-эмоциональной лексики, в частности, использование типов экспрессивного словообразования, что характерно в основном для научно-гуманитарного подстиля научной речи. Причиной проникновения эмоциональности в научную речь можно назвать также индивидуальность автора, его языка со своеобразной эмоциональностью, экспрессивностью и образностью.

Первые попытки рассмотрения вопроса экспрессивности научного стиля зафиксированы в научных исследованиях выдающихся советских

лингвистов А. М. Пешковского, Н. Я. Миловановой, И. Р. Гальперина, В. В. Виноградова. Экспрессивным средствам присуща системность. Ядро общеязыковой системы экспрессивности составляют лексические средства, которые в большей степени раскрывают указанную категорию. В свою очередь, синтаксические средства относятся к периферии. Однако, учитывая специфику научного стиля и ограниченность употребления эмоционально-экспрессивной лексики соответствующими нормами, синтаксические средства занимают главное звено в системе экспрессивизации научной речи. Так, по мнению И. Н. Кочан, «важным признаком научного стиля является его синтаксис» [3, 322].

В текстах научного стиля экспрессивность на уровне синтаксиса представлена употреблением: 1) вопросительных и восклицательных конструкций, 2) номинативных предложений, 3) односоставных безличных конструкций, 4) вставных и вставленных единиц, 5) лексических повторов с синтаксическим распространением, 6) парцелированных и эллиптических конструкций, 7) присоединительных структур, 8) сложных союзных предложений, 9) обособленных причастных и деепричастных оборотов, 10) однородных членов и т. д.

Синтаксическая организация украинского экономического дискурса представлена различными структурными элементами. Основной синтаксической единицей выступает предложение, что «обозначает ситуацию (или взаимосвязанные ситуации), указывает на отношение сообщаемого к действительности, характеризуется непрерывностью синтаксических связей и семантико-синтаксических отношений, а также относительно завершенной единицей общения и выражения мысли» [4, 509].

Для предложения релевантным является наличие различных уровней организации — грамматического, семантического и коммуникативного. Так, грамматическая структура предложения представлена предикативной основой (подлежащим и сказуемым), семантическая — компонентами, которые обозначают значение субъекта и его предиката, действия; бессубъектного состояния и т. п., а коммуникативная структура —

компонентами, которые представляют тему (как исходный пункт высказывания) и рему — новое сообщение. Формирование типологии предложений таким образом базируется на содержательных, функциональных и структурных признаках. Учитывая внутренне-синтаксические отношения объективно-смыслового характера, категория предложения делится на два противопоставительных структурных типа — простые и сложные предложения.

В составе простого предложения все лексические компоненты объединены вокруг единого предикативного центра. Двусоставные предложения представляют собой простые предложения с предикативным ядром, которое «состоит из двух синтаксически связанных полнозначных лексических компонентов предложения» [1, 149]. Согласно синтаксической традиции главные члены двусоставного предложения, вокруг которых отдельно объединены синтаксически зависимые лексические компоненты, связанные между собой предикативной связью и выступают как взаимообусловленные члены предложения. Однако синтаксическая природа каждого из них, как правило, отличительная. Так, синтаксической спецификой подлежащего является его синтаксически независимая позиция в предложении и принадлежность к составу синтаксической пары главных членов предложения [1, 150]. Но оба предикативные элементы выступают главными средствами экспрессивизации речи, как на лексическом, так и синтаксическом уровнях.

Среди основных квалификационных признаков подлежащего выделяют: 1) вхождение в структурную схему предложения; 2) наличие предикативного признака; 3) соотносительность в типичных случаях с субъектной позицией (семантико-синтаксический аспект); 4) выражение специализированной падежной формой (И. п. существительного, местоимения и т. п.); 5) нахождение в двусторонней (предикативной) связи со сказуемым; 6) координационное сочетание со сказуемым; 7) сосредоточенность в нем темы [2, 26].

В современном украинском экономическом дискурсе функционируют различные виды подлежащих. Как и в других функциональных стилях,

в научной речи активным экспрессивным средством является употребление простого подлежащего. Диапазон его выражения достаточно широк, ср.: «**Компанія** також успішно розмістила облігації на суму 240,5 млн. дол., реструктуризувавши борги й вивільнивши кошти для реалізації проектів будівництва нових потужностей з виробництва курятини» [9, 33]; «**Вони** мають частковий контроль над ринковою ціною» [5, 12]; «Під час їх вирішення **ми** з користю для себе ознайомилися із роботами попередників, зокрема [3; 4; 5]» [6, 33].

Однако, как показал анализ, в текстах экономического дискурса преобладает составное подлежащее, что «представляет собой единство словоформ, которые образуют сочетание слов или отдельное предложение, способное предикативно обозначаться сказуемым в структуре грамматического центра двусоставного строения» [2, 26]. Например: «**Граничний споживчий кошик** розраховано відповідно до вмісту поживних речовин у продуктах харчування» [5, 7]; «**Коефіцієнт економічної придатності** характеризує те, яку частину корисності нового об'єкта НМР складає корисність діючого об'єкта НМР» [11, 54]. Доминирование составного подлежащего, по нашему мнению, можно объяснить спецификой экономической сферы с присущим ей терминологическим инструментарием. Такая насыщенность текста экономического направления терминологическими соединениями усиливает эмоционально-экспрессивную нагрузку научной речи.

Средством синтаксической экспрессивизации в научном экономическом дискурсе является также составное подлежащее — семантически неделимые словосочетания, которые номинируют учреждения, предприятия, фирмы, географические объекты, названия законов, кодексов, подходов и т. д.: «**Сутність «Нового підходу»** полягає в наступному: <... >» [7, 5]; «У цілому можна зазначити, що **Київська область** є привабливим для інвесторів регіоном» [9, 33].

Поскольку научные статьи отражают исследования, предполагающие анализ взглядов различных ученых или специалистов соответствующей сферы экономики, вполне понятны употребления в роли подлежащего фамилий, названий долж-

ностей и научных званий. Они придают тексту особой экспрессии, потому что таким образом автор подтверждает достоверность изложенных фактов и их значимость в мире науки, воздействуя на сознание читателя. Например: «*На сторінках журналу «Економіст» проф. О. Морозов запропонував нову методологію виміру нематеріальних активів інноваційних систем п'яти рівнів, яка для умов України може зрушити вирішення проблеми визнання важливої ролі та залучення інтелектуальних ресурсів в економічну діяльність»* [10, 33].

Наиболее выразительным главным членом двусоставного предложения является сказуемое, которое «выступает организационным, композиционным и смысловым центром предложения и выражает два значения: 1) конкретное, лексическое (действие субъекта, его признак, состояние, родовое понятие и т. п.); 2) грамматическое — отнесенность предмета, который конкретизируется, к действительности» [2, 26].

В научных статьях указанного периода преобладают двусоставные предложения с простым глагольным сказуемым в форме настоящего, прошедшего и будущего времени: «**Вони обираються** з дотриманням принципів уможливлення безпеки для життя та здоров'я людини, майна, охорони навколишнього природного середовища, а також залежно від виду продукції, <... > тощо» [7, 5]; «**Активізація процесів** відтворення лісів **залежить** від диверсифікації джерел фінансування шляхом інституціоналізації угод державно-приватного партнерства» [11, 44].

Особую экспрессию в текстах экономического дискурса создает составное глагольное сказуемое: «**Отже, продавець повинен встановлювати** ціну відповідно до уявлень покупців щодо вигод від купівлі й витрат на і придбання товару» [6, 57]; «Таким чином, приватні трансферти **можуть вважатися** щонайбільше потенційним чинником згладжування приватного споживання» [7, 14] или составное именное сказуемое: «**Очевидно, кожний з означених підрозділів є унікальним:** і за структурою науково-викладацького складу, і за особливостями індивідуальних характеристик завідувачів й деканів, і за досвідом, накопиченим попередніми поколіннями співробітників

і студентів» [6, 34]; «Тому венчурні фонди, що діють в Україні, як правило, надають кошти венчурним фірмам і підприємствам через кредит, реструктуризацію активів» [8, 22].

Итак, анализ экспрессивности синтаксиса современного украинского экономического дискурса указывает на традиционность структурной организации простого двусоставного предложения. Особенную экспрессивно-эмоциональную нагрузку приобретают научные тексты экономического направления за счет активного упо-

требления составного подлежащего, простого и составного сказуемых. Таким образом автор активизирует внимание читателя, влияет на его эмоциональное состояние с целью сосредоточения внимания на предмете анализа и формирования собственного видения. Перспективой наших исследований является детальное изучение экспрессивного синтаксиса простого односоставного предложения в экономическом дискурсе, в частности, его типов, разновидностей и проявлений осложнений.

Список литературы:

1. Білодід І.К. Сучасна українська літературна мова: синтаксис/за заг. ред. акад. АН УРСР І.К. Білодіда. – К.: Наук. думка, 1972. – 516 с.
2. Загнітко А. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект/А. Загнітко. – Донецьк: ДонНУ, 2009. – 150 с.
3. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: Навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2008. – 423 с.
4. Українська мова: [енциклопедія]/[редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О. та ін.]. – К.: «Укр. енцикл.», 2000. – 752 с.
5. Економіст (український журнал). – 2013. – № 3.
6. Економіст (український журнал). – 2013. – № 6.
7. Економіст (український журнал). – 2014. – № 2.
8. Економіст (український журнал). – 2014. – № 3.
9. Економіст (український журнал). – 2014. – № 10.
10. Економіст (український журнал). – 2014. – № 12.
11. Економіст (український журнал). – 2015. – № 2.

Section 6. Comparative-historical, typological and comparative linguistics

*Manasbay Kozhanuly,
The National Defense University named after
the First President of the RK — the Leader of Nation,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor Schuchinsk, Kazakhstan
E-mail: m_kozhanuly@mail.ru*

Role of ethnic term “ru” (clan) within the process of concolidation of Kazakhs

Abstracts: In this article Kazakh word “ru” (clan) was taken not only as “adherence generic relationship” or “tribalism” and “totalitarian system” but in a complex order as ethnic language information from modern point of view are discussed genealogical, historical, social and political, ideological, military and Kazakh spirit and also spiritual and cultural industries.

Keywords: clan, ethnicon, self-introduction or “self -advertisement”, separate person or individual (I am), family (we are), ancestor (grandfather), background (dynasty), descendants, link (generation).

*Манасбай Кожанулы,
кандидат филологических наук, доцент
Национальный университет обороны имени Первого Президента
Республики Казахстан — Лидера Нации
E-mail: m_kozhanuly@mail.ru*

Роль этнотермина слова ру (род) в процессе консолидации казахов

Аннотация: в статье казахское слово *ру* (*род*) взято не как «приверженность родовых отношений» или «трайбализм» и «тоталитарная система», а в комплексном порядке как этноязычные сведения с современной точки зрения рассматриваются генеалогический, исторический, общественно-политический, идеологический, военный и казахский дух, и также духовно-культурные отрасли.

Ключевые слова: род, этноним, самопредставление или «самореклама», отдельный человек или личность (я), семья (мы), предок (ата), происхождение (ататек), потомки, звено (поколение).

С развитием науки её отрасли отделяются, объекты исследования разветвляются, развиваются и в то же время исследуются все изменения и явления, достижения и новости в науке и, если сказать, что в первую очередь это является необходимостью во благо человека, народа, то стано-

вится ясно, что эти явления проявляются на языке каждого народа. Это особо заметно в лексике, в том числе в терминологической лексике.

Как пишет о дальнейшем формировании и развитии казахской терминологии академик А. Кайдаров: «Изменения, перемены, происходящие

на этапах развития языка не всегда одинаковы. Он отбирается, сортируется и расширяется в зависимости от особенностей развития общества. В определённое время одни лексические стороны языка начинают процветать, другие стираются и подлежат различным обсуждениям. Среди них особо можно отметить терминологическую лексику» [1, 9], — процесс терминологизации играл ведущую роль в разделении общества на роды, племена и жузы, формировании, наряду с присущим им кличем, тамгой и знаменем, и свойственных им этнотерминов, обсуждаемых нами.

Здесь мы сочли нужным высказать свои соображения, кратко остановившись на мнениях отечественных учёных об этнотермине «род».

Лидер Нации Н. А. Назарбаев чётко отметил: «... наиболее значительным инструментом сохранения и передачи традиций для казахов являлся род» [2, 33].

А о том, что, хотя слово *Род* и применяется часто в качестве этнотермина, в настоящее время это прекращено, учёный Т. Жанузак пишет: «В настоящее время нет понятия «род», ... сохранилось только в летописях. В общем, есть полные доказательства того, что самые последние роды были наименованы 100–150 лет тому назад; 16–17 родов, сохранившиеся до наших дней, возможно, произошли раньше из одного рода; о том, что после этого обычай именованья родов перестал существовать, известно из истории» [3, 66]. Писатель-этнограф А. Сейдимбек [4, 97] с точки зрения исторической хронологии связывает прекращение родов среди казахов с административными и судебными реформами (1822, 1867–68, 1886–91), насильно осуществлёнными внешними властными силами в XIX веке. Заметно, что это мнение созвучно с мнением вышеназванного учёного.

В настоящее время нет понятия Род, но если о таком долговременном существовании Рода Лидер нации Н. А. Назарбаев говорит: «Традиции рода являются наиболее устойчивыми в сознании человека, так как сам уклад жизни не позволял ему жить иначе как в коллективе, сообществе, отсюда и поразительная живучесть обычаев и обрядов, норм и предписаний рода, сохранившихся и по сей день».

Таким образом, каждый отдельный человек имел историческую, культурную память, был связан

со всем народом на бескрайних просторах Великой степи» [2, 97–98], — в другом месте автор пишет: «... именно благодаря своей этноколлективной памяти, сохранённой в родовом делении» [2, 47], — видим, что Род исполнял ведущую роль в сохранении этнокультурной целостности через осознание своего «Я» каждым казахом.

Видимо, в формировании обсуждаемого нами слова «род» определённую роль играли имеющие познавательное значение противоположные понятия «моё, твоё, его (её)», «наше — их — чужое», а также «дальний-ближний», «ближний-чужой». Потому что понятие «дальний — ближний — чужой» в своё время играло роль «самопредставления» каждого отдельного человека, принадлежащего к определённому роду. Например, если спросить любого человека из какого он рода, то он, не задумываясь ответит: *адай, албан, алим, тама и др.*, называя основных предков. Это разумный ответ человека, принадлежащего к определённому роду. Отсюда следует, что род (или этнос) — не имя, данное человеку, а истинное (реалитивное) понятие.

Род — это человек (взято нами условно). (Примечание: слово род в зависимости от контекста применялось нами вместо слов «этнос», «человек»). Ребёнок (отдельный человек или личность), начиная с момента появления на свет и до конца своих дней, знакомится с окружающей его средой и пребывает в тесной взаимосвязи с обществом, в котором живёт. То есть, отдельный человек (личность), играющий ведущую роль через окружающую среду и общество, со временем составляет основной элемент предпосылок появления наименования «род» или «этноним». Например, если взять к примеру любой род (самый древний, образованный в средние века или до времени прекращения именованья родов и племён), то известно, что в именовании этих родов и племён (по территории проживания, роду занятия, имени организатора (вождя), природных явлений и др.) ведущая роль отводится человеку (личности). Значит, если задаться вопросом как этот **отдельный человек (личность)** позже стал именоваться «родом» или «этнонимом», то **отдельный человек (личность)**, в первую очередь, уделяя особое внимание хозяйственному, духовно-культурному состоянию, политическому расположению, осо-

бенностям, также различным занятием, психологическим свойствам (стереотипам), познавая окружающую среду и приспособляясь к ней, через имеющие противоположные значения понятия «моё — твоё — его», «наше — их — чужое», «мы — они — свой — чужой» или «через имеющие противоположные значения понятия «дальний — ближний чужой», позднее, в результате самопредставления отдельного человека (личности) формируется, присваивая своё имя «роду» или «этнониму».

Отсюда следует, что в отделении как отдельного ответвления из состава рода, а также фундаментального (отеческого) рода, (касается рода, достигшего семи колен — подчёркнуто нами) как самый важный фактор огромную роль играло «самопредставление» или «представительское служение». Потому что, если учесть, что способности и свойства каждого отдельного человека в первую очередь поднимают дух, престиж того же рода, то и в то время существовала, говоря современным языком «реклама», демонстрирующая и пропагандирующая эти способности и свойства. (смотрите, в генеалогической структуре, охватывающей отрезок от человека до народа, достаточно сказать о трёх сферах, присущих степной жизни родов и племён — власть, героизм, богатство (главное требование в именовании нового рода, достигшего семи колен). Бесспорно, что эти три сферы являются главными рекламными свойствами формирования нового рода в преемственности традиций казахов.

Если скажем, что изучаемое нами слово «реклама» разъясняет значение сообщения о чём-то определённом, то к присущим роду понятиям «самопредставление», «представительское служение» можно отнести следующих людей — мудрец рода (аксакал — А. Сейдимбек), батыры, бии, баи, жрецы (ясновидящие), акыны, сказители, певцы, ораторы, специалисты-наездники, сокольники, быстроногие борзые и скакуны, кузнецы, мастера, искусные портные, ювелиры, критики, стрелки-снайперы, охотники с ловчими птицами, борцы, звездочеты, костоправы, лекари-знахари и др. Следовательно, если рассматривать вышеперечисленные «саморекламные» знаки «дальний — ближний — чужой», также «моё — твоё — его», «наше — их — чужое»,

имеющие понятия противоположного значения с точки зрения концепции родства, то по родовым знакам (символ — маркер) в исполнении саморекламы служения, слова «поколение» (потомство), «предок» «отеческий» (или происхождение) позже, со временем, стали основой формирования этнического термина «род».

По нашему мнению, между словами «поколение» (потомство), «предок», «отеческий» (или происхождение) «династия», исполнявшими служение «самопредставления» и появлением рода прослеживается историческая взаимосвязь.

Здесь, беря за основу расслоение генеалогической структуры этнонима казахов, предложенное отечественными учеными Т. Жанузак и А. Сейдимбек, можно рассматривать часть до появления рода понятия ближний «я — моё — наше» в качестве «ступени родства» и, по нашему рассуждению, (генеалогическое) строение родства до появления Рода, сгруппировав коротко и ясно, можно заключить так. Таким образом, превращение отдельного человека в род (или родственная ступень до появления рода) предполагает, что:

отдельный человек через понятие «я» — член определенного рода (этноса) и основная, далее неделимая часть этого рода;

семья — преобразование каждого отдельного человека через «я» и «я» в «мы», то есть преобразование в начальный коллектив в качестве мужа и жены (этносоциальное микроединство — А. Сейдимбек);

династия (происхождение) — часть, формирующая основу начальной коллективной организации из нескольких семей на основе «мы-наше» или «ближний» (или первая коллективная ступень макро-единства);

предок — основной лидер, би общества, созданного из нескольких родов на основе понятия «моё-наше» и «ближний-дальний» (или высшая общинная ступень макро единства); или знак перед родом обобщенной группы, составляющей родственную и кровную связи, показывающей место, где родился и вырос.

род — группа, созданная на основе понятия «ближний», кровность, братство, родство, произошедшее от одного предка по способностям и свойствам «самопредставления».

Опираясь на такие понятия противоположного значения в позиции и миропознании рода и племени, как «моё — твоё — его», «наше — их — чужое», а также «дальний — ближний», «ближний — чужой», группируя часть до появления рода, уместно рассматривать за основу в систематизации ответвлений слова *поколение* (*потомки*), *предок*, *происхождение* (*династия*).

Подытоживая сказанное, слово *род*, сыгравшее ведущую роль в сохранении целостности казахов, нужно рассматривать не как «приверженность родовых отношений» или «трайбализм» и «тоталитарная система», а в комплексном порядке как этноязычные сведения, рассматривать с современной точки зрения генеалогической, исторической, общественно-политической, иде-

ологической, военной и казахского духа, а также духовно-культурные отрасли. Говоря словами политика Н. А. Назарбаева: «Родоплеменная идентификация сегодня — это инерционное явление пройденного этапа этногенетического развития казахского народа. Задача нации сделать так, чтобы эта инерция служила консолидации нашего народа» [2, 52], — передать в качестве наказа будущему поколению в рамках национальной идеологии нашей страны, «Одна Отчизна, одна судьба, одна цель», казахский народ, сформировавшийся благодаря тому, что некогда разные роды, объединившись, сплотились в один центр, единство наций, проживающих в Казахстане — главная обязанность сегодняшнего старшего поколения.

Список литературы:

1. Кайдаров А. Проблемы казахской терминологии. – Алматы: Наука, 1986. – 168 с.
2. Назарбаев Н. А. В потоке истории. – Алматы: Атамұра, 1999. – 296 с.
3. Жанузаков Т. Некоторые проблемы ономастики казахского языка // Кіт.: Некоторые проблемы истории и диалектологии казахского языка. – Алматы., 1960. 3-вып. – 214 с.
4. Сейдімбек А. Устная история казахов: Исследование. – Астана: Фолиант, 2008. – 728 с.

*Myzyn Tetiana,
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
PhD in Philology, the Faculty of Philology
E-mail: tatmizin@ukr.net*

Semantic changes as a means of English geographical terms formation

Abstract: The article seeks to study the productivity of semantic changes by means of which English geographical terms are formed. It focuses on the main groups of metaphorical nominations in the terminology of geography, metonymical transfer of meaning, narrowing, widening and ellipsis.

Keywords: semantic change, metaphor, metonymy, narrowing, widening, ellipsis.

Philologists have for a long time been concerned with questions connected with term formation. Structural peculiarities of terminological vocabulary have often been objects of research.

In this paper I intend to provide some insights into the nature of semantic shifts as a means of English geographical terms formation.

9185 terminological lexical units registered in dictionaries of geographical terms serve as material for the research [1; 2; 3].

The main sources of the English vocabulary enrichment are generally agreed upon in the literature. O. Jespersen and H. Marchand state that these are different types of morphological, syntactic and morphological-syntactic types of word-building [4; 5].

Geographical terminology is not an exception. Our research shows that the most productive type of English geographical terms formation is affixation (51%) while the least productive is conversion

(4%). Composition constitutes 44%. Shortening, sound and stress interchange, sound imitation, back-formation have not been registered.

But word-building processes include not only morphological and syntactical types of word-building. It is also important to study semantic changes. How frequent and productive are these means of word-building?

We must admit that all living languages are susceptible to change. During their development the majority of words have changed their meanings at least partially. Types of semantic changes are thoroughly researched. Philologists have tackled semantic shifts in different ways. Different approaches to meaning changes have appeared — logical, linguistic, psychological and others. G. Stern worked out the empirical system [6]. H. Paul developed the system based on the logical principle [7]. The system of semantic shifts elaborated by S. Ullmann is based on the differentiation of two main directions of changes — association between meanings and names. Each direction covers shifts based on the association of similarity and the association of contiguity [8].

Semantic changes have been variously classified into such categories as: narrowing, widening, metaphor, metonymy, synecdoche, hyperbole, litotes, degeneration, elevation and others. Which of these are used in the formation of English geographical terms?

A transfer of name based on the association of similarity or metaphor is one of the most widespread means of the vocabulary enrichment. It gives names to objects that belong to different spheres of real life. That is one of the reasons why this process has come into linguists' notice. The phenomenon is to be found in belletristic literature, but that does not mean that metaphor is restricted only to this functional style.

According to M. Makarova terminology of the majority of sciences is greatly based on metaphor [9, 98].

What is the nature of this process? How does it work? These are just a few questions that have claimed our attention.

The metaphorical usage of a word stirs up emotional associations. At the time of their formation terminological metaphors are characterized by distinct

motivation and imagery which with time become feebly marked and later fade away and even disappear. In such cases metaphors are not stylistic any more as they lose the obligatory feature of a stylistic metaphor — its novelty and unpredictability. If the secondary meaning is often used it becomes inseparable from the word. Terminological metaphors are conditioned by such faded metaphors which have lost their originality, unexpectedness of associative connections between things.

Due to their cognitive nature terminological metaphors do not only denote definite objects or phenomena in the most concise way, very often they are the only nominative units denoting certain notions.

Like stylistic metaphors which appear on the basis of analogy, similarity, function, associations the mechanism of terminological metaphors formation occurs due to the similarity of objects belonging to different conceptual branches of knowledge.

Hence it seems reasonable to classify metaphors according to the type of similarities.

Firstly, anthropomorphic metaphors. Terminological metaphors, like metaphors in general, are based on our experience [10]. That is why it is possible to assert that typical means of nomination in any terminology is of anthropocentric nature. Our research shows that anthropomorphic metaphors are the most widespread among geographical terms: *foothills* (the low hills next to high mountains), *river mouth* (estuary), *shoulder* (prominent part of a hill), *solifluction lobe* (a lobe formed due to a slow downhill movement of soil, saturated with meltwater over a permanently frozen subsoil in tundra regions). They account for 38,3% of all terminological metaphors of Geography.

Secondly, metaphors that are based on the similarity with their outward appearance: *continental plate* (one of the large pieces into which the surface of the Earth is divided), *shelf* (a narrow piece of rock or ice that sticks out from a mountain or under water), *ice cap* (a large piece of ice that covers the land and sea around the North or the South Pole), *ribbon lake* (a long narrow lake formed in the valley that was created when a glacier moved over an area containing bands of hard and soft rock). They make up 24,6% of all metaphors.

Thirdly, metaphors based on the similarity of position (13,8%): *inface* (a steep slope of a cuesta), *face* (a side of a mountain or building that is high and very steep), *water table* (the level below the Earth's surface where water is found), *saddle* (a fold that is convex up and has its oldest beds at its core).

Fourthly, metaphors based on the correlation of content and form (9,6%): *bedrock* (the solid rock under the ground that supports the soil above it), *blowhole* (a hole at an inland end of a sea cave through which waves funnel up and out), *breakwater* (a strong wall that protects a beach from the force of the waves), *hanging valley* (a tributary valley that enters a main valley high up because the main valley has been deepened through glacial erosion), *rapids* (a part of a river where the water moves extremely quickly over rocks and is usually dangerous).

Fifthly, metaphors based on the similarity of characteristics: *shock wave* (the force of an explosion or earthquake, especially when it affects places far away), *bogburst* (the mass movement of saturated peat downslope). They constitute 9,2% of the metaphors.

Finally we may notice terminological metaphors that are based on the conditional analogy: *wandering dune* (unsettled dune), *standing wave* (not flowing wave). Their part among terminological metaphors is 4,5%.

It can be maintained that terminological metaphors are an integral part of scientific texts. According to our observation their quantity is about 20% among all geographical terms.

But the geographical term formation is not restricted only to cases of metaphor. Another frequently used type of semantic change, metonymy, is based upon the association of contiguity, a regular or occasional transfer of a name from one class of objects onto another. This transfer can be conditioned by space, temporal, instrumental, functional and other links.

A special group of metonymy registered in geographical dictionaries is represented by a type of the proper names formation from common nouns. It is a characteristic feature of toponymy: *the Highlands* (the mountainous part of Scotland), *the City* (the business part of London).

On the other hand, exceedingly numerous are examples of proper names turning into geographi-

cal terms: *atlas* (a collection of maps in a volume) goes back to the Titan Atlas whose picture holding up the world appeared on the frontispiece of early map collections. *Volcano* is derived from Latin *Vulcanus*, the Roman god of fire. *America* got its name after Amerigo Vespucci who made two trips to the New World and claimed to have discovered it. Terms created by means of metonymy make up 5%.

A very widespread type of semantic change takes place when the meaning of the word is narrowed. The narrowing of meaning can be manifested in its specialization. We adhere to the opinion that as soon as a lexical unit transfers from a common use to some special sphere of communication it automatically undergoes the process of narrowing of its meaning. Thus, all terms undergo this process. But it is important to stress that most scientific words have acquired specialized meanings that have no close relationship to the non-scientific use.

When the meaning is narrowed, the word can name fewer objects, i. e. have fewer referents. At the same time the content of the notion is enriched, as it involves a greater number of relevant features by which the notion is characterized. Thus, the lexical unit *tide* (the cyclic rise and fall of sea level caused by the gravitational pull of the sun and moon) comes from the Proto-Indo-European word *di-ti* (division of time), and the word *summer* (hot season of the year) is borrowed from Sanskrit with the meaning *season*, *half year* [11].

An opposite process, widening of meaning, reflects the generalization of the semantic content of the word and its spread onto a bigger amount of things. The scope of the new notion is broader than that of the original one, whereas the content of the notion is poorer. Thus, the meaning of the word *weather* (Proto-Germanic *wind*) spread onto the *day-to-day meteorological conditions*, and the word *zone* (Greek *zone* — a belt, the girdle worn by women at the hips) widened to the meaning *region*, *area*, or *section characterized by some distinctive feature or quality*). *Winter* (the coldest season of the year) must have been related to the Proto-Indo-European word *wed* — *water*, *wet* (liquid, wet) [11]. This process makes up 1,2% of the terms.

One more type of the meaning change is ellipsis which is used to mean a case when in a word combi-

nation that consists of two words, one of the words is not used and its meaning is transferred onto the second word. For instance, we can relate the word *continent* to the Latin word combination *terra continens* (continuous land) [11]. This process accounts for 0,7% of the terms.

Thus, by way of concluding we can say: terms formed due to a semantic change denote geographical notions that have long become constituent elements of the scientific picture of the world. The results of our research show that the sphere of special vocabulary under research began to be formed on the basis of the basic vocabulary of the English language. In the language of a special branch of

knowledge metaphor, metonymy, narrowing, widening, ellipsis not only name some specific concept, but they are the only nominative units that denote a specific notion. Semantic changes make up for 26,9% of all types of the English geographical terms formation. As a factor of building and development of the English geographical terminology they give rise to the appearance of new terms. The most productive semantic change is metaphor; the least frequently used is ellipsis. The revealed facts give a good reason to assert that boundaries between different layers of the vocabulary are flexible due to what terminology is enriched with new lexical units.

References:

1. Keith K. Geography. MacMillan Vocabulary Practice Series. Oxford, 2009.
2. Дахно І. І. Англо-український географічний глосарій. Київ, 2007.
3. Марчук Ю. Н., Яковлев С. А. Русско-английско-испано-французско-китайский словарь географических терминов. Москва, 2005.
4. Jespersen O. Essentials of English Grammar. London, 1964.
5. Marchand H. Word-building in the English Language. Cambridge, 1980.
6. Stern G. Meaning and Change of Meaning. Elander, Göteborg, 1932.
7. Пауль Г. Принципы истории языка (Prinzipen der Sprachgeschichte). Москва, 1960.
8. Ullmann St. The Principles of Semantics. Glasgow, 1959.
9. Макаров М. А. Основы теории дискурса. – Москва, 2003.
10. Lakoff G. Metaphors we Live by. Chicago and London, 2003.
11. Online Etymology Dictionary [Electronic Resource]. – Mode of Access: <http://www.etymonline.com/index.php?term>

*Poselenova Anna Valentinovna,
Ataturk University,
Associate Professor, Doctor, Faculty of Literature
E-mail: anna.poselenova@atauni.edu.tr*

Complex sentences at the beginning stage of teaching Russian as a foreign language

Abstract: Teaching students syntactic structure of the Russian language is one of the complicated challenges in teaching Russian as a foreign language to the Turkish audience. Russian and Turkish are unrelated languages with different systems. In this regard for successful learning by the Turkish students a complex sentence syntax of the Russian language it is necessary to apply clear teaching strategy and to take into account the grammatical system of the Turkish language, which is native to the students. In the formation of teaching method we have to take into consideration the differences of interpretation of the term “complex sentence” in the Russian and Turkish linguistics, the almost complete absence of Turkish complex sentences similar to the Russian ones as well as most

of subordinating conjunctions, and also fundamental differences in the word order and parts of a composite sentence in Russian and Turkish.

Keywords: methods of teaching Russian as a foreign language, the syntax of a complex sentence.

Поселенова Анна Валентиновна,
Университет имени Ататюрка,
Доцент, доктор Факультета литературы
E-mail: anna.poselenova@atauni.edu.tr

Сложные предложения на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному

Аннотация: Обучение студентов синтаксическому строю русского языка является одной из самых сложных задач в преподавании русского языка как иностранного в турецкой аудитории. Русский и турецкий — неродственные, разносистемные языки. В связи с этим для успешного освоения турецкими студентами синтаксиса сложного предложения русского языка необходимы четкая стратегия обучения и учет грамматического строя турецкого языка, который является для студентов родным. При формировании стратегии обучения необходимо учитывать различия в принципах трактовки термина «сложное предложение» в российском и турецком языкознании, почти полное отсутствие в турецком языке сложных предложений, подобных русским, и большинства подчинительных союзов, а также принципиальные различия в порядке слов и частей сложного предложения в русском и турецком языках.

Ключевые слова: методика обучения русскому языку как иностранному, синтаксис сложного предложения.

Вопросы синтаксиса сложного предложения в обучении русскому языку как иностранному всегда привлекали особое внимание как исследователей в области сравнительного языкознания, так и методистов, преподавателей-практиков. Обучение синтаксическому строю любого иностранного языка трудно достижимо без опоры на родной язык обучающихся или любой другой хорошо известный им язык. Ведь именно в ходе освоения синтаксического строя иностранного языка формируются соответствующие коммуникативные навыки студентов, формируется умение мыслить и выразить свои мысли так, как это свойственно носителям изучаемого языка.

Преподавание русского синтаксиса в турецкой аудитории представляет собой значительные трудности, так как русский и турецкий — неродственные, разносистемные языки. И если при изучении синтаксиса простого предложения эти трудности обусловлены в основном лишь разным порядком слов в русском и турецком простом предложении, то при отсутствии адекватной стратегии обучения синтаксису сложного пред-

ложения эта важнейшая область знания о русском языке может остаться за пределами восприятия и понимания турецких студентов.

На начальном этапе обучения русскому языку как иностранному студенты обычно знакомятся со структурой сложноподчиненного предложения с союзным словом *который* и подчинительными союзами *что, чтобы, когда, где, потому что, если* и т. д. Знакомство со сложноподчиненными предложениями происходит как правило задолго до начала изучения причастий и деепричастий, а также простых предложений, осложненных причастными и деепричастными оборотами. И это, разумеется, не случайно. Умение понимать и самостоятельно конструировать сложноподчиненные предложения необходимо студентам, изучающим русский язык как иностранный, для формирования элементарных навыков русской разговорной речи. Ведь сложноподчиненные предложения для нее очень характерны в то время как предложения, осложненные причастными и деепричастными оборотами, в ней практически не встречаются.

Однако, как уже было отмечено, для преподавания синтаксиса сложного предложения (особенно на начальном этапе изучения русского языка) необходимы четкая стратегия обучения и учет особенностей грамматической структуры турецкого языка, который для студентов является родным.

При формировании стратегии обучения необходимо учитывать следующие факторы:

1. Принципы трактовки термина «сложное предложение» в теориях российских и турецких ученых различны. Так, с точки зрения турецких ученых, сложными предложениями могут считаться предложения, «осложненные инфинитивными, герундиальными, причастными и деепричастными оборотами» [1, 42]. Причастные и деепричастные обороты при таком подходе рассматриваются как придаточные предложения. С точки зрения теории современного русского языка предложения с такими оборотами являются осложненными, а не сложными.

2. Сложных предложений, подобных русским, в турецком языке нет, как нет и большинства подчинительных союзов (исключение составляют союзы *eğer* (если), *çünkü* (потому что), *o yüzden* (потому), *için* (чтобы) и некоторые другие, но их употребление и функции в турецком и русском языках иногда очень различны). Как пишет О. В. Шемшуренко, «в турецком языке проблема отнесения того или иного союза к рангу подчинительных или сочинительных не ставится, так как союзное подчинение в нем, как и во всех тюркских языках, развито слабо» [2, 57].

Зачастую турецкими аналогами русских придаточных предложений являются именно причастные или деепричастные обороты: *Yanıma alacağım eşyalarımı bu valize koyacağım.* — *Вещи, которые я возьму с собой, положу в этот чемодан.*

3. Порядок слов и частей сложного предложения в турецком и русском языках принципиально различны. Турецкое сложное предложение всегда начинается с придаточной (подчиненной) части в то время как в русском языке последовательность главной и придаточной частей может варьироваться: *Hastanede yattığım zaman beni ziyaret etmedin.* — 1. *Когда я лежал* в больнице, ты меня не навещал. 2. Ты меня не навещал, *когда я лежал* в больнице.

В соответствии с принятой стратегией обучения знакомство турецких студентов с русскими сложноподчиненными предложениями предлагается проводить в следующем порядке.

1. Определение понятия «сложное предложение» согласно теории современного русского языка.

2. Знакомство студентов со сложноподчиненными предложениями, структурно близкими к соответствующим турецким. Мы имеем в виду сложноподчиненные предложения с придаточными причины с подчинительными союзами *потому что* и *поэтому*: *Я опоздал на урок, потому что проспал. Я проспал, поэтому опоздал на урок.*

Однако несмотря на наличие союзов *çünkü* (потому что) и *o yüzden* (потому), наиболее употребительной в турецком языке является конструкция с глагольной формой на — *diği için*: *Uyanmadığım için derse geç kaldım.* В связи с этим уже на данном этапе следует обратить внимание студентов:

А) на порядок частей сложноподчиненного предложения в русском языке (в таких предложениях придаточная часть всегда находится после главной);

Б) на идентичность грамматических форм сказуемых в главной и придаточной частях (в отличие от аналогичных турецких предложений).

Отметим, что именно определение формы глагола, используемого в придаточном предложении, представляет собой наибольшую трудность для турецких студентов.

3. Изучение сложноподчиненных предложений с придаточными изъяснительными и придаточными цели с подчинительными союзами *что* и *чтобы*. Изучение данных конструкций как правило происходит одновременно с освоением понятий «прямая речь» и «косвенная речь». При переводе прямой речи в косвенную и наоборот студенты учатся правильно использовать союзы *что* и *чтобы*. Союз *что* студенты употребляют, если в косвенной речи придаточная часть поясняет, дополняет главную. Если же в прямой речи говорящий высказывал какое-либо пожелание собеседнику, в косвенной речи используется союз *чтобы*: Преподаватель сказал нам, что завтра будет экзамен. Преподаватель сказал нам, чтобы мы обязательно написали это упражнение.

И снова обращаем внимание на форму глагола в придаточной части. Так, если в придаточном изъяснительном могут присутствовать практически все формы глагола, то в придаточных с союзом *чтобы* — только глаголы прошедшего времени и как правило совершенного вида (независимо от формы глагола в главной части).

4. И, наконец, обучение студентов построению сложноподчиненных предложений с придаточными определительными с союзным словом *который*. Самая сложная тема на начальном этапе обучения турецких студентов русскому языку. Турецким студентам трудно понять не только то, как использовать союзное слово *который* и почему оно изменяется, но и то, что это вообще за слово такое и зачем оно нужно.

Здесь особенно важны четкая система сопоставлений с аналогичными турецкими конструкциями и строго соблюдаемый алгоритм действий. Ведь для студентов-филологов важно не только научиться использовать придаточные определительные в речи, но и понять их сущность, роль

в предложении и научиться правильно переводить их на родной язык.

Важно дать понять студентам, что союзное слово *который* является членом предложения. Если оно выступает в роли подлежащего, то его следует употреблять в именительном падеже. Когда оно является второстепенным членом предложения, его нужно использовать в соответствующем косвенном падеже. При этом род союзного слова будет зависеть от соотносимого с ним существительного, а падеж — от используемого в придаточном предложении глагола: В комнате сидел человек, которого я видел вчера в гостях у друга.

Обучение турецких студентов построению сложноподчиненного предложения на начальном этапе обучения русскому языку задача, безусловно, сложная, но вполне решаемая при учете отличий в синтаксических структурах русского и турецкого языков, а также при строгом следовании тщательно разработанным алгоритмам учебных действий.

Список литературы:

1. Дубовик Е. Л. Сложное предложение в синтаксическом строе турецкого языка // Вестник БДУ. Сер. 4. № 1. – Минск. – 2008.
2. Шемшуренко О. В. К вопросу о сложном предложении с подчинительными союзами в английском и турецком языках // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. № 4 (1). – Казань. – 2007.

*Rakhimova Guzal Yuldashovna,
Head of the English Language and literature Department,
Urgench State University, Uzbekistan*

*Atamuratov Dilshod,
student of Urganch State University, Uzbekistan*

*Abdullayeva Sogdiyana,
student of specialized boarding school in Khorezm region, Uzbekistan
E-mail: rahimovaguzal@rambler.ru*

The notion of metaphor in conducting linguistic culture

Abstract: This metaphorical function is formed by means of new concepts. The role of the conceptual metaphor is very important in defining abstract notions. The essence of metaphor can be expressed in influence of primary and secondary components. Using and understanding metaphor mostly learnt in linguistics. Metaphor stands for another notion or meaning but it also may mean similar meaning anyway.

Keywords: fundamental concepts, metaphor, discursive phenomenon, metaphoricity of language.

A metaphor is a collection of conceptual structures, which founded as a result of interaction of linguistics. It is also a pattern which defines abstraction and one of its styles is related to psychology.

According to the research by M. Black, as a consequence of comparison of features of two events, a new one will be brought. The research above by M. Black resulted in conducting metaphor cognitively.

The classical definition of metaphor is to be found in Aristotle's Poetics, the basis for the traditional view of metaphor. In fact, as U. ECO has observed: «of the thousands and thousands of pages written about metaphor, few add anything of substance to the first two or three fundamental concepts stated by Aristotle.» Its main features can be schematically described as follows: metaphor is a trope, i. e., a figure of speech that is to be found on the level of single words (lexis); metaphor is the transposition of meaning from one word to another, the «epiphora d'un mot»; metaphor is a deviant and thereby improper use of words; and metaphor simply replaces some equivalent literal expression and has thus just an ornamental function in discourse. In modern theories of metaphor, however, things are different. The structural features of metaphor are redefined in the following ways: metaphor is not a lexical but a discursive phenomenon; thus the processual character of the metaphorical shift is emphasised; the postulate of the improper use of words is contested and replaced by the assumption of the general metaphoricity of language; and metaphor is no longer a decorative ornament of speech, which can be substituted for by a literal expression, but is a genuine means of expressing something that cannot be said in any other way. Therefore, metaphor is said to have a proper cognitive function in language.

First ones who conducted enlightening cognitive metaphor in their works were M. Johnson and J. Lacroff "Metaphors we live by". Metaphor stands for comparing concepts and is the strongest way of acknowledge. Those linguists above entered new two terms, "cognitive metaphor" and orientation metaphor. Orientation metaphors can be seen in horizontal and vertical projections. Horizontal projection is divided into two groups, left and right ones, right — superiority and left — inferiority. On the

other hand, vertical projection is divided into two groups too, top and bottom ones, top — superiority and bottom — inferiority. Let's take an example from Uzbek language linguistics: "Эси наст уятни билмас. Эси настнинг иши наст".

Arguments usually follow patterns; that is, there are certain things we typically do and do not do in arguing. The fact Iliac we in part conceptualize arguments in terms of battle Systematically influences the shape arguments take and the way we talk about what we do in arguing. Because the metaphorical concept is systematic, the language we use to talk about that aspect of the concept is systematic.

We saw in the ARGUMENT IS WAR metaphor that expressions from the vocabulary of war, e. g., attack a position, indefensible, strategy, new line of attack, win, gain ground, etc., form a systematic way of talking about the battling aspects of arguing. It is no accident that these expressions mean what they mean when we use them to talk about arguments. A portion of the conceptual network of battle partially characterizes the concept of an argument, and the language follows suit. Since metaphorical expressions in our language are tied to metaphorical concepts in a systematic way, we can use metaphorical linguistic expressions to study the nature of metaphorical concepts and to gain an understanding of the metaphorical nature of our activities.

So far we have examined what we will call structural metaphors, cases where one concept is metaphorically structured in terms of another. But there is another kind of metaphorical concept, one that does not structure one concept in terms of another but instead organizes a whole system of concepts with respect to one another. We will call these orientational metaphors, since most of them have to do with spatial orientation: up-down, in-out, front-back, on-off, deep-shallow, central-peripheral. These spatial orientations arise from the fact that we have bodies of the sort we have and that they function as they do in our physical environment. Orientation metaphors give a concept a spatial orientation.

So, orientation metaphors include anthropocentric features and also indicate many other concepts. In this dissertation, individual and social levels of metaphorical styles of the "Memory" concept were defined. Besides nominative, character, and ex-

pressive, metaphor also denotes conceptual features. This metaphorical function is formed by means of new concepts. The role of the conceptual metaphor is very important in defining abstract notions. The essence of metaphor can be expressed in influence of primary and secondary components. Metaphor is widely used in calling the environment which surrounding us, and is a means which supports the enrichment of the level of lexicology and phraseology. A conceptual metaphor verbalizes unexplored conditions of events and expresses the world around us more deeply. Metaphor plays a conceptual role in the life of society, politics and yet our daily life. The following lexical units are related to metaphoric units: *a cold look, to greet warmly*. The appropriate use of metaphors can be considered as very essential in new concepts formation. In this case, metaphoric units can be seen as nominative and conceptual functions. The aim of the nominative function is transfer the meaning into another form. According to many scientists, semantics of concept lies in the meaning of its theoretical formation.

Secondary component of abstract notions is understood by means of cognitive metaphors. According to the works by Sh. Bally, human being always tries to see the world around himself live. Conceptual metaphor serves to verbalize the notion which not mentioned in linguistics. In addition to this it is a means which helps to understand and find out our surroundings. Another feature of conceptual metaphor is to be more expressive and being trans-

formed into objects. In this subject abstract notions are expressed by means of analyzing the similarities between objects.

In the Uzbek language, it is considered as a developing way of transformation of the objects according to conceptual metaphor the feature “acknowledging” always remains as a center of the subject. In typology, it can be classified according to the form, inner section and finally its functions. There we can find six groups of cognitive metaphor:

1. Structural — it can be conceptualized relatively to transformation in the meanings.
2. Ontological — it classifies the objects relatively to abstractiveness.
3. Conduit metaphor — it expresses things relatively to movement.
4. Orientation — it sets several objects and then combines them in conceptual system.
5. Container metaphor — it settles the expressions and notions.
6. Block building metaphor — it sets the expressions and notions relatively “construction” system.

All in all, we can assume from what was said above that, metaphor researches the world which surrounds us and in learning them it uses the previous results in the subject. According to V.N. Teliya, it is like a mirror which reflects the world. Learning and memorizing metaphors can be included into cognitive feature of the subject, linguistic culture originates resemblance and similarities of them.

References:

1. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – С. 82–83.
2. Воркачев С. Г. Концепт счастья: понятийный и образный компоненты // Известия Академии Наук. Серия литературы и языка, 2001. – № 6. – С. 47–58.
3. Турсунов У., Мухторов Ж., Рахматуллаев Ш. Ҳозирги ўзбек адабий тили. – Т.: Ўзбекистон нашриёти, 1992. Б.33–37.
4. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: МГУ, 1996. – С. 56.
5. Halliday M. A. K. Language as Social Semiotics. Social Interpretation of Language and Meaning. Lnd., 1979.

Section 7. Languages of peoples of foreign countries of Europe, Asia, Africa, aborigines of America and Australia

*Chung (Ten) Yuliya Petrovna,
The Kazakh National University
named of al-Farabi, Ph.D, senior lecturer
E-mail: yu.51@rambler.ru*

Koryo mar in the 1950s based on the newspaper “Lenin kichi” and difficulties of translation

Abstract: The present article is focused on lexical-phonetical aspect of ‘Koryo mar (*dial.*)’ and some questions drawing up the dictionary ‘Koryo mar’ dialect.

Keywords: Koryo mal (Koryo mar *dial.*), non-equivalent vocabulary, transliteration.

*Тен Юлия Петровна,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан,
к. ф. н., ст. преподаватель, факультет Востоковедения,
кафедра Дальнего Востока и Южной Азии
E-mail: yu.51@rambler.ru*

Коре мар 50-х годов XX века (на материале газеты «Ленин кичи») и проблемы перевода

Аннотация: В статье рассматривается лексико-фонетический аспект коре мар (*диал.*) и некоторые вопросы составления словаря диалекта коре мар.

Ключевые слова: коре маль (коре мар *диал.*) безэквивалентная лексика, транслитерация.

Коре мар (*диал.*) представляет собой смешение двух диалектов корейского языка — юкчин и менчхон. Он характеризуется рядом специфических черт — архаизмами и инновациями. Функционируя в Казахстане в условиях иноязычного окружения, он впитал в себя в результате контактирования с казахским и русским языками значительный слой заимствованной лексики [1, 11].

Изменения в социально-экономической и политической сферах жизни поставили общество перед необходимостью решения многих важных проблем в сфере высшего образования. На наш взгляд, углубленному изучению современного корейского языка в вузах Казахстана будет спо-

собствовать и ознакомление с диалектом «материковых корейцев» — корейцев постсоветского пространства и их языком — «коре мар».

Коре мар привлекает в настоящее время внимание ученых Кореи, а также этнических корейцев США, Японии, Китая и стран Западной Европы.

Исследование коре мар — диалектов юкчин и менчхон началось в 60-е годы прошлого столетия. Отдельные черты коре мар описаны в диссертациях О. М. Ким [2], Р. Кинга [3], Ко Сонму [4], в монографии Квак Чхунгу [5]. В указанных работах авторы использовали письменные источники, изданные в России на русском и корейском языках в начале XX века.

В настоящее время для ученых Кореи письменным источником исследования языка корейской диаспоры становится газета «레닌 기치» «Ленин кичи» Ленинское знамя.

До 1989 года газета «Ленин кичи» издавалась только на корейском языке [6].

В газетных материалах (на корейском языке)

50-х годов наблюдается использование общественно-политических терминов того времени — неологизмов. Этот пласт, в силу фонетических и фонотактических (сочетаемость звуков в пределах слога) особенностей, представляет трудность для понимания и перевода для носителя современного сеульского стандарта (ССС).

Таблица 1. – Общественно-политическая лексика передовых статей газеты «Ленин кичи» 50-х годов XX века

Транслитерация 고려말 kore mar		Перевод на:	
		русский	ССС 한국어
1	꼴호스*	колхоз	콜호즈, 집단농장 (農場), 집단농업
2	쏘베트*	Совет (organ гос. власти)	[사베뜨] 위원회; 소련 정부
3	쑤호스*	совхоз	쑤호즈; 국영집단농장
4	샤흐мат	шахматы	[샤흐마띠]; 체스
5	뜨락또르*	трактор	트랙터; 강력한 원동기를 갖춘 특수한 자동차
6	브리가지르	бригадир	[브리가디르]; 작업반장 (作業班長)
7	12밀리온 700천 루블	12 млн. 700 тыс. руб.	천이백칠십만 루블
8	꼴호스 제 2호 우차쓰크	2-ой участок колхоза	구역 (콜호즈의 제 2호 구역)
9	엠 떼쓰	МТС	기계, 트랙터 배급소
10	예술 크루소크*	кружок (художественный)	연예씨클
11	도야르까	доярка	착유공 [搾乳工]
12	페르마	ферма	소련연방에서 꼴호즈 또는 쑤호즈 안에 있는 특정 농장
13	꼴렉찌브	коллектив	종업원 [從業員]
14	압또 바사	автобаза	자동차운수기업
15	브리가지르	бригадир	작업반장 [作業班長]
16	포또호로나까	фотохроника	[파따호로나까] 기록사진
17	꼬미씨야*	комиссия	위원회 [委員會]
18	춘기 파종 캄빠니야*	кампания (весенняя посевная)	봄의 파종 캠페인
19	아그레가트	агрегат	종합기계
20	사스끼	шашки	체커, 서양장기

Термины со знаком (*) в таблице 1 переведены с помощью корейско-русского словаря [7]. Толкование русского языка Naver dict. [9]. В приведенных примерах общественно-политическая лексика коре мар — это транслитерация слов русского языка (неологизмы) средствами корейского языка. Лексико-фонетическая особенность коре мар газетных статей в том, что в инициале и центриде используются сильные согласные.

1. Ср.: 뜨락또르 (kore mar) — 트랙터 (ССС); 꼴렉찌브 — 종업원. Ср.: в СССР — это

придыхательные согласные: 꼴호즈, 트랙터, 파따호로나까.

2. В основном, общественно-политическая лексика коре мар не имеет перевода на СССР, поэтому дается толкование. Ср.: 엠 떼쓰 — 기계, 트랙터 배급소; 페르마 — 소련연방에서 꼴호즈 또는 쑤호즈 안에 있는 특정 농장.

3. Числительные переданы средствами корейского языка с русского: 12 밀리온 700천 루블. Ср.: (ССС): 천이백칠십만 루블.

Таблица 2. – Социально-бытовая лексика коре мар

Транслитерация 고려말 коре мар		Перевод на:	
		русский	ССС 한국어
1	로어, 로씨야	русский язык, Россия	로어, 러시아
2	동기 방학	зимние каникулы	겨울철; 동기방학
3	정류소	1 остановка (автобус) 2 станция (тех.обсл.)	1 정거장 (停車場) 2 처소 (處所)
4	자래우다	растить, выращивать	'기르다'의 방언 (함경)
5	자동차 운전수	шофер	자동차 운전사
6	로력	усердие, усилие	노력 (努力); 열심 (熱心)
7	더브러	вместе	더불어 [옛말]
8	상론하다	совещаться	협의하다, 의논하다 1. 서로 의논하다. 2. 옳고 그름을 따져 가며 서로 주장을 펴다.
9	세수 수건	полотенце	세수수건 (洗手手巾) 손이나 얼굴을 씻는 데에 쓰는 수건.
10	손, 코 수건	носовой платок	수건 (手巾) 얼굴이나 몸을 닦기 위하여 만든 천 조각. 주로 면으로 만든다.

Как видно из таблицы, коре мар и СССР пишутся и произносятся по-разному. Ср.: 로력 — 노력 (努力). Г. Рамштедт [2, 31] предлагает общие правила произношения этой фонемы [r\l]: 1) в начале слова не может быть ни [r], ни [l]; они заменяют [n]. Данное правило справедливо, как известно, для севернокорейского диалекта, в южнокорейском [r\l] в начале слов заменяются нулевым звуком, который передается графемой — о [иынг].

자래우다 — 채래하다 — 기르다 (Хамгенский диалект — пометка в словаре) [8, 5108]; 더브러 — 더불어 (옛말) (архаизм — пометка

в словаре) [8, 1516]. В основном, слова не имеют перевода на СССР, поэтому дается их толкование.

В социально-бытовой лексике, как видно из таблицы 2, больше архаизмов и иероглифических слов. Физическая изоляция коре сарам, способствовала сохранению данного языка, но она же обусловила его культурно-социальную и языковую консервацию [1, 11]. Возможно, коре мар отражает ранний период состояния языка (по данным некоторых ученых — XV–XVI век).

В таблице 3 представлены топонимы. В скобках даны изменные названия.

Таблица 3. – Топонимы

Транслитерация 고려말 коре мар		Перевод на:	
		русский	ССС 한국어
1	카사흐쓰판	Казахстан	카자흐스탄
2	알마아따	Алмата (Алматы)	알마티
3	악쥬빈쓰크	Актюбинск (Актобе)	악토베
4	싸마르칸드	Самарканд	사마르칸트
5	타스켄트	Ташкент	타슈켄트
6	침켄트	Чимкент (Шымкент)	שמ켄트
7	꾸쓰타나이	Кустанай (Костанай)	코스타나이
8	잡불	Жамбул, (Жамбыл)	
9	노워씨비르쓰크	Новосибирск	노보시비르쓰크 (러시아 제 3의 도시이자 시베리아에서 가장 큰 도시)
10	탈디꾸르간	Талдыкурган (Талдыкорган)	탈트코르간

11	꼭체따우	Кокчетау (Кокшетау)	콕셰타우
12	구리에브	Гурьев (Атырау)	아티라우 (카자흐스탄의 도시)
13	쓰웨르들로브 명칭 꼴호스	Колхоз имени Свердлова (имени Ахмад Яссавий)	아흐마드 야싸비
14	모르도위야	Мордовия (Республика Молдо́ва)	몰도바
15	뚜르크씨브	ТуркСиб (Туркестано-Сибирская магистраль — железная дорога)	투룩십의 철도
16	예브로빠	Европа	유럽
17	로씨야	Россия	러시아
18	쓰딸린그라드	Сталинград (Волгоград)	스탈린그라드 볼고그라드
19	노르웨기야	Норвегия	노르웨이
20	쁘라가	Прага	프라하 (체코슬로바키아의 수도)

Топонимы переданы транслитерацией с русского языка средствами корейского языка. Трудность понимания текстов с топонимами связана с их изменением. 쓰딸린그라드 — Сталинград, (ныне Волгоград), 구리에브 — Гурьев (Атырау), 쓰웨르들로브 명칭 꼴호스 — колхоз имени Свердлова (имени Ахмад Яссавий).

Таким образом, общественно-политическая лексика составляет большую часть терминов корейского языка газеты «Ленин кичи» 50-х годов XX века. Общественно-политическая лексика коре мар — это транслитерация слов русского языка (неологизмов) средствами корейского языка.

В социально-бытовой лексике больше архаизмов и иероглифических слов. Возможно, коре мар, функционируя в условиях изоляции от «материнского языка» отражает ранний период состояния языка (по данным некоторых ученых: XV–XVI век).

Топонимы переданы транслитерацией с русского языка средствами корейского языка. Топонимы представляют трудность для исследователей Кореи. Многие города и населенные пункты переименованы и пока не внесены в словари.

«Опыт диалекта коре мар словаря»

Нами предпринята попытка составления словаря «Опыт диалекта коре мар словаря».

В данном словаре представлена диалектная лексика и фразеология корейского народного

говора коре мар. Для подготовки издания использовались этнографические наблюдения, диалектологические словари, словари изречений корейского народа, интернет ресурсы и информанты.

В первой части словаря дан алфавитный список слов коре мар в сравнении с литературным корейским языком.

Во второй части материал представлен тематическими группами: «Приветствие», «Метеорологические явления», «Географические термины», «Обозначение времени, сезонов, даты, счетные слова», «Обозначение пространства», «Термины родства» и т. д.

В третьей части приводятся фразеологизмы, пословицы, поговорки коре мар.

Словарь предназначен для широкого круга читателей: лингвистов, учителей-словесников, этнографов, краеведов, а также для тех, кто интересуется духовной культурой коре сарам.

Корё сарám (кор. 고려 사람 (高麗人) «народ Корё») — корейцы стран СНГ, потомки корейцев, переселившихся на российский Дальний Восток (в основном, в Приморье) в 1860-х гг. [1, 11].

Как известно, литературный язык может быть противопоставлен диалектам по четырем основным признакам: а) по закреплённости в письменности; б) по подчинённости специально разработанным и кодифицированным языковым нормам; в) по охвату территории; г) по сферам и функциям общественного ис-

пользования. В отличие от литературного языка диалекты, как известно, существуют только в устной форме, мало варьируются стилистически и обслуживают сравнительно узкую сферу бытового общения, главным образом сельского населения.

При составлении словаря диалекта коре мал мы столкнулись с некоторыми трудностями.

Спорной остается передача диалектана '한글'. Произношение диалектных слов коре мар отличается от носителя к носителю и его места проживания. Унификация орфографии проводилась в соответствии с принципами правописания, установившимися в издании словаря (1987 г.) 최 학근. 한국 방언사전 — Цой Хак Кын «Словарь диалектов Кореи» [12]. В ряде случаев сохранена индивидуальная орфография, отражающая особенности произношения коре мар: **Алляпсимду.** (알랩심두, диалект, коре мар) Лит. кор.яз. 안녕하십니까? анненхасимника? — здравствуйте. **Биронгбае.** (비런배, диалект, коре мар) Лит. кор.яз. 알거지 альгоджи — попрашайка. **Амя.** (아매 амя, диалект, коре мар) Лит. кор.яз. 할어머니 харомони — бабушка. и др.

Перевод коре мар на литературный корейский язык представляет некоторые трудности. В одних случаях диалектное слово коре мар совпадает со словом стандартного языка как в произношении, так и в значении. Например: **Анге.** (안개, диалект, коре мар) Лит. кор.яз. 안개

ангэ — туман. **Банджи.** (반지, диалект, коре мар) Лит. кор.яз. 반지 банджи — кольцо. и др.

Транслитерация слов литературного корейского языка на русский язык дана по системе Л. Р. Концевича [13].

Большую часть составляют слова коре мар, которые расходятся с литературным корейским языком в значении, но произносятся одинаково.

Например, **Бханчхани.** (반차니 (джекукджи), диалект, коре мар). Коре мар **бханчхани** 반차니, в некоторых населенных пунктах — джекукджи: в значении *салат из редьки и рыбы*. В литературном корейском языке 반찬 бханчан означает *все салаты*, которые подаются в вареному рису бап. Обычно количество 반찬 бханчан колеблется от трех до пятнадцати.

Коре мар **Артыратха.** (안들하다, диалект, коре мар) расходится по значению и произношению со словом литературного корейского языка. 말끔하다 *мальккымхада* — аккуратный. В литературном корейском языке 알뜰하다 означает *экономный*.

Таким образом, коре мар можно разделить на три группы:

- первая группа, слова коре мар совпадают со словом литературного корейского языка в звучании и произношении;
- вторая группа, совпадают в звучании, но имеют разное значение;
- третья группа, не совпадают не по звучанию, не по значению.

Список литературы:

1. Пак Н. С. Проблема исчезновения миноритарных языков. // АДД. – Алматы, 2004. – 51 с. – С. 11.
2. Ким О. М. Особенности русской речи корейцев Узбекской ССР. // АКД. – Ташкент, 1964. – 27 с.
3. Рамстедт Г. Грамматика корейского языка. – М.: Ин. лит., 1951. – 230 с. – С. 31.
4. Кинг Р. Русские источники по диалектам языка советских корейцев. – 1991 // Популярное корееведение. Ким Г. Н. Рассказы о родном языке. 2003, – 151 с.
5. Ко Сонму. Koreans in Soviet Central Asia. Корейцы в Центральной Азии. – Хельсинки, – 1987.
6. Квак Чхунгу. Казанские материалы XX века. Фонологические черты диалекта юкчин. – 1993.
7. Ан Р. Корё-сарам или корейцы СНГ (koresaram) // http://koresaram.kz/
8. Ко Хен «조로사전 – «Корейско-русский словарь», – М-Пхеньян: Русский язык, 1991.
9. 표준국어사전, 국립국어원. – 서울, (주)두산동아. – 1999. – Словарь стандартного корейского языка Национальной Академии корейского языка
10. Naver dict. // http://rudic.naver.com
11. Коре-сарам // http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/980678
12. 최 학근. 한국 방언사전. – 서울, 1987. – 1695 쪽.

13. Концевич Л. Р. Избранные труды по корееведению. – М., 2000. –637 с.
14. Пак Н. С. Корейский язык в Казахстане: Проблемы и перспективы. – Алматы, 2005. – 304 с.
15. Лим Су. Золотые слова корейского народа. – СПб., 2003. –357 с.
16. <http://www.naver.com/>; <http://rudic.naver.com/> – 2015.06.15.
17. <http://www.rauk.ru/>– 2015.06.18.
18. Информанты.

Contents

Section 1. The Germanic languages	3
<i>Abidova Rohatoy Khudayberganovna, Yusupova Ziynatjan Djumanazarovna, Ibodullayeva Dilnoza, Ashirboyeva Miyassar</i>	
Interference of Mother tongue in teaching and learning foreign languages	3
<i>Berezina Iuliia Olexandriwna</i>	
Research of the phonological system and the vocabulary in the Old High German texts	5
<i>Popova Liudmila Nickolaevna</i>	
Functional rethinking of English vocabulary in the field of Modern Information Technologies	8
<i>Yusupova Ziynatjon Djumanazarovna, Eshchanova Kholida, Eshchanova Mavjuda, Rakhimova Guzal Yuldashovna</i>	
Pedagogical knowledge and the usage of technology in creating Learner autonomy.	12
Section 2. Literature of peoples of foreign countries	15
<i>Matsybok-Starodub Natalia Oleksandrivna</i>	
The tragedy of the creative personality in wartime	15
<i>Proydakov Arthur Igorevitch</i>	
The features of urban text in the collection of essays “Here was buried Fantomas” by Yuri Andrukhovych	18
Section 3. Applied and mathematical linguistics	22
<i>Gulyamova Zarina, Tolibova Zebinisa</i>	
Characteristic features, lexical and semantic nature of antithesis	22
<i>Medvedeva Elena S</i>	
Terminological Definition in Vocabulary Building Process	25
<i>Paci Margarita</i>	
Characteristics of English for Engineering.	32
<i>Cenaj Mirjeta</i>	
Harmonization of teaching strategies with students’ learning styles in the ESP classroom	34
Section 4. Russian literature	39
<i>Leyni Regina Nikolaevna</i>	
The experience of irony in the poetry of G. Ivanov and V. Hodasevich	39
Section 5. Slavonic languages	43
<i>Kovalska Natalia Arkadevna</i>	
Means of ekspressivization syntax within a simple sentence Ukrainian economic discourse	43
Section 6. Comparative-historical, typological and comparative linguistics	47
<i>Manasbay Kozhanuly</i>	
Role of ethnic term “ru” (clan) within the process of concolidation of Kazakhs.	47
<i>Myzyn Tetiana</i>	
Semantic changes as a means of English geographical terms formation	50
<i>Poselenova Anna Valentinovna</i>	
Complex sentences at the beginning stage of teaching Russian as a foreign language	53
<i>Rakhimova Guzal Yuldashovna, Atamuratov Dilshod</i>	
The notion of metaphor in conducting linguistic culture	56
Section 7. Languages of peoples of foreign countries of Europe, Asia, Africa, aborigines of America and Australia	59
<i>Chung (Ten) Yuliya Petrovna</i>	
Koryo mar in the 1950s based on the newspaper “Lenin kichi” and difficulties of translation	59