



Committed to Excellence

KIMEP UNIVERSITY



**SULEYMAN DEMIREL
UNIVERSITY**



**«ТІЛ-ҚҰРАЛ – ҚУАТТЫ КҮШ»
атты халықаралық ғылыми-теориялық
конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
29-сәуір 2016 ж.**

**МАТЕРИАЛЫ
международной научно-теоретической
конференции
«ЯЗЫК КАК МЯГКАЯ СИЛА»
29 апреля 2016 г.**

**MATERIALS
of International Scientific-theoretical Conference
«LANGUAGE AS A SOFT POWER»
April 29th 2016**

МАПРЯЛ аясында
Под эгидой МАПРЯЛ
Under the aegis of MAPRYAL

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Филология және әлем тілдері факультеті
Жалпы тіл білімі және еуропа тілдері кафедрасы
Сүлейман Демирел ат. университет
КИМЭП университеті
Қазақстан Республикасы тәуелсіздігінің 25 жылдығына арналған
XIX Аханов оқулары
ТІЛ-ҚҰРАЛ – ҚУАТТЫ КҮШ
атты халықаралық ғылыми-теориялық конференциясының
МАТЕРИАЛДАРЫ

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
факультет филологии и мировых языков
кафедра общего языкознания и европейских языков
Университет им. Сулеймана Демиреля
Университет КИМЭП
МАТЕРИАЛЫ
XIX международной научно-теоретической конференции
Ахановские чтения
ЯЗЫК КАК МЯГКАЯ СИЛА,
посвященной 25-летию независимости Республики Казахстан

Kazakh National University al-Farabi
Faculty of Philology and World Languages
Department of General Linguistics and European Languages
University Suleyman Demirel
KIMEP University
MATERIALS
of the XIX International Scientific-Theoretical Conference
Akhanov readings
LANGUAGE AS A SOFT POWER
devoted to the 25th anniversary of Independence of the Republic of Kazakhstan

Алматы, 2016

УДК 80/81
ББК 81'2
Т 93

Под общей редакцией
доктора филологических наук профессора Э.Д. Сулейменовой

Редакционная коллегия:
Мадиева Г.Б., Уматова Ж.М., Бектемирова С.Б., Бормбаева Г.А.

Т 93 «Тіл-құрал – қуатты күш»: ХІХ халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. «Язык как мягкая сила»: материалы ХІХ международной научно-теоретической конференции. «**Language as a Soft Power**»: materials of the ХІХ international scientific theoretical conference. – Алматы: ҚазҰУ, 2016. – 326 б. – қаз., рус., англ.

ISBN 978-601-04-0008-5

Сборник материалов включает тексты докладов и сообщений участников ХІХ международной научно-теоретической конференции «Язык как мягкая сила». Сборник подготовлен на кафедре общего языкознания и европейских языков факультета филологии и мировых языков Казахского национального университета им. аль-Фараби. Все публикации даются в авторской редакции.

УДК 80/81
ББК 81'2

ISBN 978-601-04-0008-5

© КазНУ имени аль-Фараби, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС *** ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

<i>Хасанұлы Б.</i> Көне ру-тайпа сөйленімдері – халықтық тіл ұстынымы (глоттогенездік аңдатпа)	8
<i>Яковлева Э.Б.</i> Языковые аспекты миграционных процессов: лингвоэкологические заметки	15
<i>Ахметжанова З.К.</i> Концепт <i>қонақжайлық</i> (гостеприимство)	19
<i>Смагулова Ж.С., Ерназарова З.</i> Преподавание литературы на неродном языке: символический жест или педагогическая необходимость	24

ТІЛДІҢ ҚУАТТЫ КҮШІ ЖӘНЕ ТІЛ ҚУАТЫ ЯЗЫК СИЛЫ И СИЛА ЯЗЫКА

<i>Абаева Ж.С.</i> О мотивации изучения русского языка в вузе	29
<i>Аймагамбетова М.М.</i> К вопросу о соотношении статьи заголовка и текста статьи (на материале казахстанских газет)	31
<i>Байгарина Г.П.</i> «Слова года» как свидетельство изменений языковой картины мира (на материале социально-лингвистических проектов)	34
<i>Еркебекова Э.К.</i> Политические эвфемизмы в публицистическом дискурсе РК	38
<i>Ихсанғалиева Г.К., Нуржанова Ж.С.</i> Image Discourse as a Kind of Ideological Discursive Practices	43
<i>Карымсакова Р.Д.</i> Коммуникативная ситуация инвективного высказывания (из лингвоэкспертной практики)	47
<i>Кошутская Л.В.</i> Phonosemantic Aspect of Gender-Oriented Advertising Texts	51
<i>Мадиева Г.Б., Мадиева Д.Б.</i> Язык как один из ресурсов «мягкой силы» в современном мире (к постановке проблемы)	54
<i>Мукашева Ж.У.</i> Язык как мягкая сила	58
<i>Мурзалина Б.К.</i> Язык как политический и культурный ресурс государства	61
<i>Романова Р.</i> Тіл – құдіретті күш	64
<i>Самигулина Ф.Г.</i> Манипулятивный потенциал прецедентных феноменов в дискурсе рекламы	68
<i>Таубаев Ж.Т.</i> Эпонимдердің құрылымдық-грамматикалық топтастырылуы мен айрықша ерекшеліктері	71
<i>Таусоғарова А.Қ.</i> Тіл қызметінің қақтығысты жағдаяттары	74
<i>Шахин А.А., Бейсенова Ж.С.</i> Языковые ухищрения в тексте	78

ТІЛ – БАСТЫ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚ ЯЗЫК КАК ВАЖНЕЙШАЯ ДУХОВНАЯ ЦЕННОСТЬ

<i>Ақкөзов Ә.Ә., Қайырбекова Ұ.С.</i> Лексикалық парадигма және парадигмалық қатынас	82
<i>Аккузова А.А.</i> Тілдік коммуникация нормаларының ерекшеліктері	86
<i>Дуйсенбаева Г.</i> Шешендік өнердің зерттелуі	90
<i>Жаданова К.Х.</i> Язык как важнейшая духовная ценность	93
<i>Иманқұлова М.А.</i> Қазақ тіл біліміндегі таным теориясының негізгі ұғымдары	96
<i>Казыбек Г.К.</i> Кушак Ю. – қазақ балалар әдебиетінің аудармашысы	100
<i>Кыстаубаев К.Б.</i> Тіл және кітапхана қызметі	104

<i>Мезенцева Е.С., Артыкбаева Ф.И.</i> Объективизация концепта «время» паремиологическими средствами казахского и русского языков	105
<i>Муканова З.А., Уматова Ж.М.</i> Преподавание латинского языка: традиции и инновации	108
<i>Мыңбаева А.П.</i> Мәтін талдаудың мәдени-тілдік сипаты	111
<i>Озяшар Юджел</i> Об особенностях Маснави Султана Валада как важнейшей части его литературного наследия	115
<i>Ордабаев Ч., Набидуллин А.</i> Lingua-cultural Differences of Russian and English Cultures (on the Basis of the Concept of «Time»)	118
<i>Сарсекеева Н.К., Мейрамғалиева Р.М.</i> Фолькорно-мифологические основы произведений Ч. Айтматова и М. Шаханова	122
<i>Сичинава Н.Г.</i> Своеобразие языка «Голубой книги» М. Зощенко	124
<i>Треблер С.М.</i> О «вестернизации» языка Петровской эпохи в отражении художественным текстом	128
<i>Шабан Айдоғду</i> Эпос қаһарманының еліне келгенде басынан кешкен оқиғаларының суреттелу ерекшеліктері	132

ТІЛ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ СӘЙКЕСТІК ЯЗЫК И НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ

<i>Бавдинов Р.Р.</i> «Синьцзянские классы» как форма реализации билингвальной политики в Синьцзян-Уйгурском автономном районе КНР	140
<i>Байшукурова Г.Ж., Айдарбек К.Ж.</i> Отражение ценностных ориентиров во фразеологии	143
<i>Баситова А.Н.</i> Описательный анализ пейоративных слов уйгурского языка в национальном контексте	147
<i>Бекжанова А.Б.</i> Коммуникативтік тактикалар: лингвокогнитивті және лингвомәдени аспектілері	149
<i>Бектемірова С.Б., Қарагойшиева Д.А.</i> Тіл қуаты – мәдени модульдердің жаһандық үдерістердегі көрінісі	153
<i>Борибаева Г.А., Мадиева Г.Б.</i> Топонимдік аңыздардағы оронимдердің құрылымдық жүйесі	157
<i>Буянова Л.Ю.</i> Лингвоконфессиональные особенности репрезентации национальной идентичности	158
<i>Жанбатыр А.С.</i> Тіл және этникалық сәйкестілік (Г. Шлее зерттеулерінің негізінде)	162
<i>Какильбаева Э.Т.</i> Приемы выражения национального стереотипа мироощущения в лирике Олжаса Сулейменова	165
<i>Мырзашова А.К.</i> Гастрономический код культуры во фразеологическом моделировании когнитивной сферы: типология лингвокультур	169
<i>Нурмухаметова Р.С., Саттарова М.Р.</i> Лексика пицци как уникальная форма отражения этнокультурного своеобразия татар	173
<i>Рақымберді Ш.Ж.</i> Этностереотиптер және олардың ұлтаралық қарым-қатынастағы орны	177
<i>Рахимова Т.К.</i> Language and Time	180

<i>Румянцева Е.В.</i> Репрезентация фонетики РКИ в этнометодическом контексте	183
<i>Сабитова Л.С., Каринова Л.К.</i> Қазақ және ағылшын халық ертегілеріндегі жануарлардың есімдері	187
<i>Суттибаев Н.А, Тулеубаева Б.Б.</i> Teaching listening	192
<i>Суттибаев Н.А, Тулеубаева Б.Б.</i> Жаңа педагогикалық технологиялардың оқу үдерісінде алатын орны және атқаратын қызметі	196

ТІЛ ЖӘНЕ ТІЛ ТАРАЛЫМЫН ЖОСПАРЛАУ ЯЗЫК И ПЛАНИРОВАНИЕ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЯЗЫКА

<i>Акберди М.И.</i> Реализация программы триединства языков в системе образования Республики Казахстан	199
<i>Алдашева К.С.</i> Жаңа сөздерді қалыптандыру үдерістері: бекітілген терминдердің жалпы сипаты	200
<i>Ашляева М.Т., Ибраева Ж.К.</i> Виртуальный дискурс: языковые предпочтения в казахстанской сети интернет	204
<i>Баяндина С.Ж.</i> Қостілділік және тілді меңгерудің әлеуметтік лингвистикалық негіздері	207
<i>Дошимова Н.М.</i> Phraseological units and their cultural function	210
<i>Жаркынбекова Ш.К.</i> Казахстанское интернет-пространство: языковое разнообразие и языковое планирование	212
<i>Жаутикбаева А.А., Абдуллаева Г.А.</i> Распространение знаний по иностранному языку путем повышения качества системы оценивания	216
<i>Искакова Г.Н.</i> Role of Prosody in Creating Speech Synthesis Systems	218
<i>Исламова Р.Х.</i> Реформирование образования и проблемы повышения качества обучения в Республике Казахстан	221
<i>Нароженная В.Д., Умиржанова С.К.</i> Адаптация терминов английского происхождения в русском языке	224
<i>Омарбекова Г.А.</i> Основные направления конвергенции казахского языка к глобальному английскому	227
<i>Страутман Л.Е., Гумарова Ш.Б.</i> The English language as a pass to the world community	230

ТІЛ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІНДЕГІ МӘЖБҮРЛЕУШІ ЖӘНЕ ҚОЗҒАУШЫ КҮШ ПРИНУДИТЕЛЬНАЯ И ПОБУДИТЕЛЬНАЯ СИЛА МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

<i>Аргынбаев А.Ж.</i> Students' Response to Learning Russian-English False Friends through Project-Based Learning	233
<i>Ахметова Г.С., Буркитбаева А.Б.</i> Бастауыш сынып оқушыларын шетел тілін оқытуда мультимедиялық құралдарды қолдану	236
<i>Aşur Özdemir</i> Üniversitelerde arap harfleri öğretilmeli midir?	241
<i>Баймуратова И.А., Гумарова Ш.Б., Сабырбаева Н.К.</i> Ағылшын тіліндегі заттанған етістікті тіркестердің түрлері және олардың қазақ тіліне аударылу жолдары	246
<i>Бейсекенова А.С.</i> Қазақ тілінің синтаксис саласы және сөз тіркесі технологиясын теориялық талдау әдістері	249
<i>Есимжанова М.</i> Turn Taking Study within Discourse Analysis	252
<i>Ешимов М.П., Дуйсенбаева Р.И.</i> Тіл үйренушілердің жазылым және оқылым дағдысын дамыту	253
<i>Жалалова А.М.</i> Дискурс интонациясының прагмалингвистикалық көрінісі	258
<i>Yildiz Naci</i> The Part of Innovation in Listening Understanding Abilities in Non-Local	262

Environment

Карабаева Б.Н., Рахметова В.Ж., Мадиева З.К. (Тілдік емес жоғары оқу орнында шетел тілін оқыту үрдісінде инновациялық әдістерді пайдалану)	265
Космуратова А.Н. О коммуникативной организации учебно-научного текста	267
Қурышжан А.А. Обучающие технологии для казахского языка: об использовании казахских видео материалов	271
Мамбетова М.К., Мамбетова А.К. Ресми-іскери клишелер: оқыту әдістері	276
Мансурова Г.З. Заманауи ағылшын тілін оқытудағы рөлдік ойын технологиялары	279
Махметова Д.М. Teaching grammar through translation	283
Машинбаева Г.А., Азнабакиева М.А. Қазақ тілінің аудиовизуалды курсы оқыту	286
Нуршаихова Ж.А., Мусаева Г.А. Қарапайымнан күрделіге (қазақ тілін оқыту)	290
Попова Н.В., Нурмуханбетова А.А. Интерактивные методы обучения иностранным языкам	294
Саякова Б.М., Омарова Ш.Б., Сабырбаева Н.К. Жазылым немесе жазба тілінің тілді меңгерудегі маңызы	297
Смагул А.К. Деловая игра как активный метод обучения русскому языку в вузе	300
Смагулова А.С., Сабыржанова Ж.Б. Обучение иностранным языкам на материале тестов	303
Темиргазина З.К. Отбор терминологической лексики для учебного двуязычного англо-русского словаря по биологии для школ с полиязычным обучением	307
Турумбетова Л.А. Motivating and Compulsory Power of Teaching English Nowadays	310
Утебалиева Г.Е., Дюсетаева Р.К. Экспериментальное исследование функций стратегической компетенции	314
Утебалиева Г.Е., Каскабасова Х.С. Индивидуализация обучения языкам в условиях полилингвизма	317
Хайргельдина А.К., Байгозинова Д.Е. «Применение метода «кейс-стади» на практических занятиях по русскому языку для студентов юридических специальностей	321

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

КӨНЕ РУ-ТАЙПА СӨЙЛЕНІМДЕРІ – ХАЛЫҚТЫҚ ТІЛ ҰСТЫНЫ (ГЛОТТОГЕНЕЗДІК АҢДАТПА)

Б. Хасанұлы

Абай ат. ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: ру, тайпа, әдеби тіл, хандық, жүз, эволюция, мәдениет, этнос, глоттогенез

Тіл мен сөйленім (речь) адамзат мәдениетінің жемісі, олардың глоттогенездік мәселелерін әлеуметтік лингвистика мен эволюциялық лингвистика қиылысынан қарастырған жөн.

Тілалды (предъязык), тілашар мәселесіне жалпы тіл атаулының тегіне бет бұрғанда жорамалға (гипотеза) бой алдыра отырып, глоттогенез мәселесін шешу барысында эволюциялық көзқарасқа ойысып барып тілдік эволюцияның синтетикалық теориясын жасауға болады [1].

Адам мен адам тілінің өзара тікелей байланысты. Демек, осы тұрғыды алғанда, глоттогенез бен антропогенез – аталс ғылымдар. Сөйленімнің негізі (ерекшеліктері) бірыңғай болып келеді, өйткені адамның қалыптасу үдерісі, ойлауы мен сөйлеуі сол сияқты бір бағытта қалыптасқан, ал нақты алғанда әр түрлі ұсынымдар мен топтардың сөйленімдері әп түрлі болғаны күмәнсіз [2].

Адам қазіргі түріне енген кезде (homo sapiens) шаруашылық пен қоғамдық қатынастардың жаңа түрлі пайда болуына байланысты, тас дәуірінің (палеолиттің) кейінгі кезеңінде ру топтары қалыптасты. Қазақ «Адам күні – адаммен» дейді, рулардың өзіндік сөйленімі осы негізінде жасалған.

Қазақ халқының құраған ру, тайпалардың ең ежелгі түрі адамзат тарихы кезеңдерінің соңғы 40 мың жылының кейінгі мыңжылдықтарында пайда болған қуатты материалдық, рухани мәдениет негізінде дүниеге келсе керек. Сол мәдениеттің жасампаз рухани құралы, мүмкін, тіл емес, сөйленім шығар. Мәдениетті алғашқы таратушы мен тіл эволюциясы, олардың әр деңгейінің эволюциялары мәдениет эволюциясына тең дәрежелі байланысты емес. Тілдік эволюция ішкі жағдайларда (факторларға) да бағынышты. Мәденигенездің тікелей ықпалы негізгі тілдік деңгейдің дамуына – жанама түрде ықпал етеді. Бұл ретте ішкітілдік үрдістің өзіндік әсері болады.

Ежелгі ру, тайпаларға байланысты «тіл» дегеннің гөрі «сөйленім» (речь) сөзін қолданған жөн сияқты. Бұл ретте тілдің қатынас құралы ретіндегі біртіндеп дамуын, яғни эволюциясын ескердік. Атап айтқанда, көпсөзді сөйлем құруда сөзаптаужасамның (фразообразование) үш кезеңнен, атап айтқанда, лексикалық, морфологиялық және синтаксистік кезеңдерден тұратыны қатарға алынды. Міне, осы ретте екінші кезең арнаулы сөз табы көрсеткіштерін жасауды талап етуі мүмкін, алғаш пайда болған үш сөз табы сапында зат есім, етістік және сын есім болды деген сөз бар.

Тілдің мәдениет саласындағы қызметі әр тілдік деңгейдің, атап айтар болсақ, дыбыстық, сөзжасамдық, лексикалық, морфологиялық, синтаксистік және мәтіндік деңгейлердің әрқайсысының эволюциялық даму шамасымен өлшенеді. Барлық деңгейдің даму үрдісі мәдениет эволюциясына тәуелді емес, кей жағдайларда ішкі факторларға да байланысты болып келеді.

Нақты даму жолымен қалыптасқан этнос тілінің тегін сол этностың ежелгі ру, тайпалық деңгейлеріндегі сөз саптау мен сөйленімдерінен іздеу керек.

Кез келген табиғи тілдің, қандай да даму жолдан өтпесін, арғы тегі біреу – ол рулық-тайпалық сөйленім, сондықтан да сол ру, тайпадан тараған адамдар, қандай да жоғары этникалық даму деңгейіне болмасын, өзара түсіністікте қатынас жасай береді. Өзге туыс ру,

тайпадан тарағандардың бұл ру, тайпа өкілдерімен түсіністігі толық болмай қалуы да мүмкін. Тілдік даму жіктелуі (дифференциация) осындайда пайда болады.

Адамзатта бір тіл, адамда екі тіл бар, бірі – қаусырма жақ арасындағы дәм айыратын қызыл тіл, екіншісі сөйленімді танитын ми тілі. Мидағы тілді ауыздағы тіл дыбыстандырады. Әлем тілдері үшін сөйленімжасам тәсілі бірыңғай: тілдік бірліктер (жадта сақталған таңбалар жиынтығынан алынған таңбалар) сөйленім ағымынан тұратын сөйленім бірліктерін ағыту үшін үлгі қызметтерін атқарады.

Тіл деген – таңба, өзінен шығарып алып тікелей жұмсайтын өзіндік құралы жоқ, оның арқа сүйер қаруы әрі жан серігі – сөйленім, сөйленім әрекетінің әлемді билейтіні де хақбилей беретініне де иманымыздай сенген абзал. Тіл мен сөйленім – екеуі екі басқа құбылыс, бірақ бірінсіз бірі болмайды.

Айта кеткеннің артығы болмас, бала біртүлді болып туады, ол – ауыздағы тіл, миы ақ қағаздай таза болады.

Қоршаған ортадағы адамдар оны күн санап дыбыстық дабылмен (сигналмен) түршіктіреді де тұрады, ал оның іздері жадта қалады. Солар сөздерді айтуға апаратын жалғыз аяқ жол салады. Мидағы тіл, тіс сияқтанып, өзінен-өзі өспейді. Оны өсіруді дән себетін құнарлы топырақ дайындаудан бастау керек. Баланы қоршаған ортадағы адамдар оның жадына дыбыстық бейнелер мен таңбалық бірліктердің белгісін қалдырады. Не ексең – соны орасың. Бала қай тілдік ортада болса – сол тілде сөйлейтін болады [3, 5].

Қазақ «бала тілі – бал» дейді. Мағыналы сөз. Бірақ балада тіл емес сөйленіс речь) болады. Басқа халықтар кездейсоқ «бала сөйленімі» (детская речь) демейді. Ғылыми тұрғыдан келгенде, бізге де осылай деген жөн болар еді.

Алғашқы табиғи сөйленім біткеннің бәрі жанұялық, тұрмыстық салада, алғашқы еңбек үдерісінде, әлеуметтік қатынастарда қоданудан бастау алып, бірыңғай талаптардан тұратын ру денгейінде, сол ру мекендеген кеңістікте өзіндік қолданысқа ие болады, бара-бара қолданыс көлемі әр ру сөйленімінде түрлене сипат алады. Ал рулардың сөйленімдері негізінде тайпаға, одан әрі тайпа бірлестігіне айналуының олардың сөйленімдеріндегі лингвистикалық, социолінгвистикалық ортақ сипаттың пайда болуы да заңды құбылыс. Бұл құбылыстың ғылыми сипаты өзінше.

Кез келген халықтық әдеби тілдің әлеуметтік қызметінің түрліше болуы әлеуметтік және тілдік ортаға тікелей байланысты. Әр тіл сөйлерменінің дамуы өзгетілді адамдармен қатынасына қарай, жағрафиялық хәм әлеуметтік жағдайларға орайласқан анатілді немесе бисөйленімге (биречь) құрылған болуы да мүмкін. Мұндайда, бисөйленім жағдайында, қатынасқа түскен екінші тілдік сөйлермендер тобы да ана тілін жоғалтпайды, өздерінің тарапынан – бисөйленімге еркіндік береді. Нәтижесінде бұл халықтар өз кеңістігінде ана тілін сақтай отырып, аса тиімді екіжақты бисөйленім орнатады.

Арғытүркі – ежелгі қазақ ру, тайпаларының ықылым заманнан қалыптасқан этникалық тарихи-рухани-мәдени тілдік құндылықтары онтологиялық, әлеуметтанулық, философиялық тұрғыдан талданып, әдіснамалық қисыны жүйелену, сипатталу үстінде [4]. Ал қазіргі қазақ тілінің арғытекшілік (архетиптік) негізі (өзегі) арғы-бергі игілікті сөздерін зерттеуге бетбұрыс жасалған жоқ. Шынын айту керек, біздің тіл мамандарымыз қазақ тілі тарихын зерттеуде жергілікті тілдік ерекшеліктер (диалектілер) мен ортатүркі материалдарын тілге тиек етеді, кейбір ғалымдар көне түркі жазба ескерткіштерінің тілін тиіп-қашып әңгімеге тартады. Біздіңше, ең болмағанда, бергі ата-тек сөйленімдері – қазақ халқын құраған ежелгі ру, тайпалардан мұраға қалған сөзсаптау әлемінен суыртпақтап әлеуметтік лингвистикалық сыр тартып, оны қисындық-әдіснамалық әңгімеге арқау етуден бастаған абзал.

Бір әулеттен тараған, қандас, аталас ел ру деп аталғаны белгілі, әр рудың өз сөйленімі болған. Руға байланысты сөздер мен сөз тіркестері, қос сөздер, мақал, мәтелдер, ғибрат сөздер ру этникалық тобы мен ру генетикалық бірлестіктері заманында пайда болған. Мысалы, қазақ «у жесең – руыңмен» дейді (мағынасы- не көрсең де руыңмен бірге көр). «Отыз тістен шыққан сөз отыз рулы елге тарайды» деген мақал және бар (мағынасы –

ауыздан шыққан сөз көпшілікке тарайды). Сондай-ақ ру тілі, ру тартысы, рулы ел, ру-соят (ата тек) т.с.с.

Рулар өзара араласпай тұра алмады. Сол кезде, қазіргі қазақтардай, рушілік некелесуге тыйым салынған екен. Тек басқа ру мүшелерімен некелесуге рұқсат етілген. Бұл жағдайлар әр түрлі ру сөйленімдерінің өзара байланысын туғызды. Араласқан және көрші орналасқан рулардың өзара байланысуының нәтижесінде олардың сөйленімдері ортақ сипат ала бастады. С.П. Толстовтың сөзімен айтқанда, «алғашқы лингвистикалық толассыздық» («первобытная лингвистическая непрерывность») түріндегі құбылыс көрініс берді.

Рулар бірлестігі мен аталастардан құрылған этникалық қауымдастық тайпа деп аталған. Әр тайпаның өз сөйленімі болған. Тайпалар бірлестігі, онымен мәндес тайпалар одағы болғаны белгілі. Заманында бір тайпадан шыққандар мен бір тайпаға қарайтындар тайпаластар атанған.

Қазақы ру, тайпалар үздіксіз бірлестіктерге бас біріктірген, соның кейінгі көрінісі – «үш жүз» атты саяси бірлестік. Үш жүздің әртекті ру-тайпа сөйленімдерінен халықтық тілдің қалыптасу үдерісінде сөйленімдердің елеулі айырмалары өшіп, ақыры толық бірыңғайланады. Бұл жағдай ғылымда сөйленімдер мен тілдердің бірігуі (интеграция) ретінде сипатталады.

Бір ғажабы, қазақта әр ру-тайпаның төл сөйленімі болуы тілдік әртүрлілікке әкеле алмаған. Қазақтың кең даласы, келбеті мен табиғи-географиялық жағдайы күрделі болса да, тайпа бірлестіктері мен үш жүз саяси одағының орталықтандырылған билік тілі қалыптасты сонымен қатар мәдениет пен фольклор саласында ортақ тілге де қажеттілік пайда болды.

Қоғам өмірінің рухани қажеттілігін біртіндеп өтейтіндей әдеби тілдің белгілері көрініс бере бастады. Мұны нақты дәлелдеуге болады.

Қазақ ру-тайпалары тарих сахынасында өте ертеден көрінген сияқты. Қазақ тайпалары ішіндегі ең үлкені Үйсіндер одағы, солармен қатар Қаңлы, Қыпшақтар б.з.д. IV-II ғасырдан белгілі. Жетісу жерінде өмір сүрген көне түркі тайпаларының бірі – V-VIII ғасырлардағы көне орхон-енесей түркілерінің әулетінен тараған Дулаттар. Қытай тарихына сүйенсек, Арғындар (қытайша – *а-лунь*) V ғасырда өмір сүрген. Монғолия, Қазақстан мен Орта Азия тарихында ерекше орыны бар түркі тайпасы – Найман. Алшындарға жергілікті жерде өмір сүріп келген Адай, Кете, Кердері, Шөмекей, Беріш деген рулар қосылды. Шыңғыс хан шапқыншылығы кезінде Керейдің бір тармағы ауып барып, «Керейт» деген атпен Алшынға бірікті. Кіші жүздің ұлығы болып Алшын белгіленді, себебі олар сан жағынан өзгелерден көп басым еді [5, 128-129].

Алшындардың ежелгі мекені – Алтай. X ғасырда Алшындардың бір бөлігі Қыпшақтармен бірге батысқа қарай аттанып, Мысырға дейін барған. Ондағы мәмлүк тер әулетінің үстемдігін орнатуға атсалысқан. XII-XIV ғасырларда Алшынның кейбір рулары Ноғай ордасының негізін қаласқан.

Кіші жүз Он екі ата Байұлы бірлестігі ру – тайпаларының этностық тарихи тамыры ежелгі заманнан, яғни Алтай дәуірінен бағзы түркілермен байланыстырыла [6].

Үйсін тайпасының өз мемлекеті біздің заманымызға дейінгі екінші ғасырда Жетісуда пайда болған. Тарихшы Х. Әділгереевтің айтуынша, «үйсін тайпасы басшылық еткен тайпалардың одағынан тұратын мемлекет пайда болды. Үйсіндердің бұл мемлекеті Арал-Каспий даласындағы фтайпаларды біріктірген мемлекеттің құрамына осы атаумен кіріп, кейін Ұлы жүздің негізгі ядросын құрған болатын. IX-XII ғғ. аталған территорияда қыпшақтармен біріктірілген мемлекет негізі үш бөліктен тұрған немесе Үш жүзден – Ұлы, Орта және Кіші жүздерден тұрды. Осы Ү жүз кейін XV ғасырда, яғни Моңғол мемлекеті – Алтын Орданың ыдырауынан барып, қазақ атауына ие болды...» [7, 92-94].

Ал қазақ халқы, Х.М. Әділгереевтің пайымдауынша, б.з.д. II ғасыр мен б.з. XII ғасыры фарасында пайда болған [8, 74]. Ол бұл пікірін академик Н.Т. Сауранбаев пен профессор Ғ.Ғ. Мұсабаевтың пікірлеріне сүйеніп айтқан. Мысалы, Н.Т. Сауранбаев кезінде қазіргі қазақ тілін кейбір ерекшеліктеріне байланысты көне қыпшақ тілінің жалғасы (субстраты) ретінде қалыптасқан деп қараған [9, 19-20]. Біздіңше, қазақ ру, тайпа сөйленістері мен қыпшақ

тайпасы сөйленісінің (тілінің) арасының тым жақын екендігіне ортатүркі жазба ескерткіштерінің тілдік мәліметтері куә болады. Ал Ғ.Ғ. Мұсабаев «современный казахский язык, несомненно, водник на базе уйсунского диалекта, ... что уйсунский диалект стал основой казхского языка в V веке н.э., с тех пор диалекты в казахском языке исчезли, а единый общенародный язык казахов оформился» [10, 119]. Ал С.А. Аманжолов мынадай қорытындыға келген:

I. «Задолго до нашей эры на территории Сибири, Казахстана, Средней Азии жило множество тюркских Народов и племен, как ответвления от единого ствола...

II. Примерно с IV века до н.э. в силу возрастающей плотности населения и роста количества поголовья скота, тюркские пастушеские племена очень часто то объединялись, то разъединялись... Причем до образования прочных союзов племен их состав менялся по несколько раз...» [11, 121].

III. Современный казахский язык образовался на базе трех территориальных диалектов, носителями которых являлись три союза племен, куда входят все племена, в том числе и уйсуну, и кыпчаки» [11, 121-122].

Қытай деректері бойынша, көне заманда Талас бойында Қаңлы тайпасы тұрған, көне түркі жазуын пайдаланған, талас жазуы қаңлылардікі екені күмәнсіз [11 120].

Профессор С. Аманжоловтың пікірінше: «Современные Дулаты – прямые потомки древних орхоно – енесейских тюрков V-VIII веков, которые свое до монгольское название «Ду-Лу» получил от имени заподно-тюркского кагана Ду-Лу (умершего в 683 г.)» [11, 24]. Ғалым бұдан әрі былай дейді: «Орхонские, Таласского – селенгинские надписи, относимые нами к государству Дулатского союза пелемен, следует признать первым образцом письменности языка древних племен казахского народа» [11, 36].

С. Аманжолов қазақ тілі мен «көне түркі» ескерткіштері тілінің ұқсастықтарын нақты мысалдармен дәлелдейді (*ертiс, кiсi* сөздерінің с-мен айтылуы. *Алматы* сөзінің (*Алмалы* орынына) т-мен айтылуы, «көне түркі» ескерткіштеріндегі *барты* сөзін (*барды, алды* орынына) еске түсіреді. Міне, бұл сияқты мысалдарды көптеп келтіруге болады.

Қазақ халқының негізін құраған ру, тайпалар көптеген елдерге тараған және олар қай елде болмасын, өз атауымен аталады, олардың сөйленімдері сақталған, таңбалары мен атаулары қоса аталған. Мысалы, хронологиялық жағынан ең көне 1509 ж. Ферғанада жазылған Сайф ад-дин Ахсикентидің «Маджму ат-таварих» атты еңбегінде Өзбек ұлысындағы көшпелілердің құрамында 92 тайпа тізімі берілген, соның ішінде, маңызына қарай, Жалайыр тайпасы 4-, Қоңырат 6-, Алшын 7-, Арғын 8-, Найман 9-, Қыпшақ 10- болып жалпы тізімнің ішінде алғашқы он тайпа арасында аталады, бұдан басқа тоғыз тайпа (Табын, Тама, Рамадан, Үйсін, Телеу, Кердері, Қаңлы, Оймауыт, Шеркес) солардан кейінгі орын алған. Өзбек этно-қауымдастығы ыдыраған кезде қазақ этно-қауымдастығы бөлініп шыққан [12, 18-19].

Сүйтіп, ғалым Б.Б. Кәрібаевтың сөзімен айтқанда, қазақ халқының қалыптасуының аяқталуына «көшпелі өзбектер» этноқауымдастығының ыдырап, одан ордаежендік тайпалар тобының бөлініп шығуы, сөйтіп олардың «Қазақ» деген этникалық мәндегі атаумен жеке дербес саяси құрылымға – Қазақ хандығына этникалық негіз болуы алып келеді [12, 23].

Қазақтың тайпалар одағынан тұратын жүздері V-VIII ғасырдағы түрік қағанаты кезеңінде пайда бола бастады.

«Ұлы жүз: албан, суан, жалайыр, қаңлы, шапырашты, шанышқылы, сіргелі, ошақты, қатаған, сарыүйсін; ноқтаұстары – **жалайыр**.

Орта жүз: арғын, найман, қыпшақ, керей, уақ, қоңырат; ноқтаұстары – **тарақты**.

Кіші жүз: он екі ата Байұлы (адай, алышын, жаппас, масқар, беріш, таз, есентемір, алаша, байбақты, ысық, ызылқұрт, тана, шеркеш.); алты ата – Әлімұлы (шөмекей, шекті, төртқара, қаракесек, кете, қарасақал); жеті ата – Жетіру (жағалбайлы, кердері, табын тама, керейт, тілеу, рамадан) атты рулардан тұрады», – деп көрсетіледі [13].

Қазақтың көшбасшысы руларынан тұратын Ноқта ағаларының (*Жалайыр, Тарақтылар мен Әлімұлылар*) ешқандай артықшылықты пайдаланбаған, қайта, керісінше, өз топтарында екінші қатарда болып келген.

Ұлы жүз өмірінде *Дулаттар*, әсіресе *Қаңлылар* көрнекті рөл атқарған, батырлар, қолбасшылар мен саяси жетекшілер солардың арасынан көп шыққан.

Орта жүзде *Арғындар* мен *Наймандар* көрнекті рөл атқарған.

Кіші жүзде *Алшындар* арасында *Байұлылықтар* бірінші орында болды.

Ғалым Ә. Қоңыратбаевтың құла-дала қазақ жері шығыстан батысқа қарай үш аймаққа бөлінетінін айта келіп былай дейді: Бірінші бөлік: **Ұлы жүз** (дала) – **Үйсін даласы**. Ол Жетісу жері: Шығыс – Қаратал өзені, батысы – Шу мен Қаратау, Балқаш өңірі. Бұған Қаратаудың Шыршық, Ангрэн, Сыр, Арал өңіріне созылған **Қаңлы даласы** қосылды. Бұл даланы ежелден *Үйсін* мен *Қаңлы* мекендеген. Олар көне *Ғұнның* тұстасы. Кейін бұл өңірге Шығыстан *Жалайыр* тайпасы келіп қоныстанды. Осы үш үлкен тайпаның негізінде **Ұлы жүз** (*Үлкен орда*) құрылды. Ұлығы жалайыр елі болды. Ұлы жүздің таңбасы – «Жалау» [I] (ту), ұраны – Бақтияр... Екінші бөлік: **Орта жүз** (дала) – Қыпшақ даласы. Кейін ол «Оғыз-Қыпшақ», «Дешті Қыпшақ» атанды. Бұған Найман, Керей, Уақ, Қыпшақ, Арғын және Моңғол ішінен шыққан Қоңырат деген алты тайпа енген. Олардың ұлығы Арғын болған. Үшінші бөлік: **Кіші жүз** (шектегі дала) – Алшын даласы. Бұл даланы негізінен Шыңғыс хан заманынан бұрын шығыстан батысқа қарай Қыпшық – Қаңылыға қосылып, үдере көшіп келген Алшын тайпасы жайылады [14, 431].

Үш жүздің арғы атасы ерте замандардың өзінде-ақ сөзге, сөйленімге, тілге еркеше мән берген. Ерте замандардың өзінде-ақ «*тіл тас жарады, тас жармаса, бас жарады*», «*Басқа бәле тілден*» деген де екен.

Ру, тайпа сөйленімдері өте бай. Осының бәрі тілде қолданыла бермейді. Кейбір мәліметтерге қарағанда, тайпа саны Ұлы жүзде – 23, Орта жүзде – 24, кіші жүзде – 33. Демек, сексеннен аса тайпа ішінде сан алауан ру бар, барлығының өзіндік **атауы** мен **таңбасы**, **ұраны** бар [11, 12-20]. Бір ғана Қаңлы тайпасының сөйленімінде қырықтан астам атауы бар, олардың баршасы бір буынды **кан / канг / қаң** (өзен мағынасындағы апеллятив) түбір сөзден тараған және барлығы да **қаңлы** этносына қатысты ұғымды білдіреді. Олардың тізімі жасалған [14, 440-441].

Бізге керегі – Қаңлы сөйленімінде кездесетін тайпаның тармақтары мен этностық (аталық, рулық, әлеуметтік т.б.) топтарының атаулары. Атап айтқанда, сексенге жуық атау тізімге енген [14, 444-445].

Қазақтың ру, тайпа сөйленіміне тән төл лексикалар алуан түрлі, солардың бәрі «этносөздердің» өзі, кем дегенде, үш мың үш жүз – төрт мыңдай бірліктен тұрады. Атап айтқанда, үш жүз тайпа атауы, үш мың ру атауы, соларды қамтитын жүз, ру, тайпа атауы бар, «*Ұлы жүз*», «*Орта жүз*», «*Кіші жүз*» атау және бар.

Қазақ ру-тайпа сөйленімдерінде бейнеленген мұралар мындаған атаулар мен ауызша әдебиет, ауыз әдебиеті, мақал-мәтел, шешендік, ғибрат сөз үлгілері және олардың ұзын-ырғасы біздің заманымызға өз мәртебесін сақтай отырып жетті.

Қазақ ру-тайпа сөйленімдері қолданылған нақты өмір салалары бізге белгілі, олардың кейбіреуін атауға болады. Солардың ішінде ерекше бір қолданылу саласы – сөз өнері мен ауыз әдебиеті.

Руға байланысты шығармалар аз емес. Мысалы, «Айман-Шолпан» жыры ондағы рубасылары – Маман мен Көтібар.

Әлбетте, «Қазақтың осы күнгі ұзақ эпостарының бастамалары ерте замандардағы патриархалдық-рулық құрылыс кезінде Үйсін, Қаңлы, Қоңырат, Керей, Қыпшақ замандарында әр рудың өз тәуелсіздіктерін сақтап қалу үшін күрескен адамдадың істерін ерлікке айналдырып жыр еткен», дейді [15, 9-10].

Тайпалық эпостардың негізінде ел тілегі жатады. Ғалымдарымыз «Қобыланды», «Алпамыс», т.с.с жырларының негізгі идеясы өз Отанын басқа елдердің шабуылынан қорғау, жау қаншама көп, қаншама күшті болса да, жырда халық өз батырларын үстем етеді. Эпостар

негізінде елдік мәселесі де жатады. Ал елдік күші бірлікте, сол себепті тайпа «Бірлік болмай, тірлік болмайды» деген.

Тайпалық эпос – тайпа мәселелеріне арналған тайпаның төл шығармасы. Бірақ ол жатқа айту барысында немеск көшірулерден кейін бір нұсқа негізінде бірнеше нұсқаға айналуы мүмкін. Барлық нұсқада ру, тайпа өзгеріссіз қалады. Мысалы:

Кешегі өткен заманда,
Қаракыпшақ Қобыланды,
Атасы мұның Тоқтарбай
Халқтан асқан болды бай...

Жаз жайлауы Көзді көл
Көзді көлді жайлаған
Қалың Қыпшақ жағалай... [15, 23]

немесе:

Бұрынғы өткен заманда
... Жиделі Байсын жерінде
Қоңырат деген елінде
Байбөрі деген бай шықты
Тоқсан мың екен қорасы
...
Ұлыңның аты Алпамыс
Қалмақтармен болар қас... [15, 224]

немесе

Алпыс үйлі Арғынның
Тоқсан үйлі Тобырдың
Қабыл болды тобасы.
Қайнады майға қазаны
Қарақасқа жем беріп
Қамбардың бар деп түрлпары
Алашқа барды дабысы,
Кедейсің деген кісіге
Қылмайды батыр намысты [15, 418].

Тек мәселесі барлық қазақ эпосына тән деуге болады.

Қазақ ру-тайпа эпостарының басты кейіпкерлерінің бірі – басты кейіпкерлі(мысалы, батырлардың жары). Олар кейде батырдың көмекшісі, кейде ақылшысы (Құртқа), кейде батырға дем беруші, қиын-қыстаудағы серік, жанқиысар досы (Ақжүніс), қайсы бірде алды-артын болжағыш, батырды жұртқа үлгі елге тұлға деп қарайтын ақылды әйел бейнесінде суреттеледі (Назым) [15, 15].

Қазақтың «Қара өлеңі» – көненің көзі. Мұндағы «Қара» атауы осы арада заттың түсін білдіретін негізгі мағынасынан әлдеқайда кең ұғымда. «Қара өлең-, Ораз ақын айтқандай,- әлемнің алғашқы қалпы, ежелгі, байырғы деген ұғымды білдіреді. Демек, «қара өлең – дегеніміз – ежелгі сөз ұланту. Байырғы өлең – өлеңнің бастапқы қалпы деген сөз» [16, 4]. Ал «Өлең» ұғымы болса, ол бізге тозбай жеткен, тегі көне Қыпшақ тайпасы сөйленімінің «Ұла» деген сөзі.

Ру-тайпа ақындары:

«Қара өлеңге келгенде қақалмаймын,
Күндіз-түні өлеңнен бас алмаймын.

Іріктелген алтындай өлеңімді

Көрінгенге қор қылып шаша алмаймын» деген ғой.

Қара өлең – арғы тегі ру мен тайпадан арғы ауыз әдебиетінің мұрасы. Сол ауыз әдебиетінің арғы атасы – қара өлеңмен ұштасқан эпостық поэмалар мен тұрымс-салт жырлары. Керек десеңіз, қара өлеңнен де ықшам мақал-мәтелдердің өзінде қара өлеңнің нышаны бар. Ауыз әдебиетінің ең әріден келе жатқан түрлерінің бірі – айтыс, ол да қара өлеңнің бел баласы [16, 5].

Қазақ «ұлы ақын өзінің ұлттық топырағында туады» деп тегін айтпаған, мұнда қазақ өлең-жырларының түп атасы болған қара өлеңге уызына жарығандық ескерілген.

Шіркін, қара өлеңнен ғұмыр бойы нәр алу үстінегі ақынымыз Оразақын тауып айтқан: «Қара жердей мәңгі, қара жолдай даңғыл, қара таудай байырғы, қара ормандай қалың қазақтың қара өлеңін қара шаңырақтай қастерлеп, көзіміздің қарашығындай сақтайық» [16, 18]. Өйткені «Қара өлең – қазақтың ежелгі ру-тайпасының байырғы сөз саптау мен халықтық әдеби тілінің қақ төріндегі мәңгі өшпес өзіндік өнері.

Тікелей қазақ тайпаларының тіліне, сөйленіміне байланысты бөгде ұлт ғалымдарының тартымды пікірлері баршылық. Бірер мысал келтірелік. Академик Василий Васильевич Радлов түркі тайпалары халықтық әдебиет үлгілері туралы еңбегінде («Образцы народной литературы тюркских племен» Т.ІІІ. СПб, 1870) қазақ туралы «... смотрит на ритмическую речь как на высшее искусство в мире» деген екен.

Радлов В.В. «Сибирские древности...» (СПб., 1986) еңбегінде «қазақтардың өткен жүз жылдығы тарихынан бізге мәлім болып отырғандай, егер де ол шетсіз, шексіз далада соншалықты тентіреп көше берген, соншалықты ұрыстар мен шапқыншылықты басынан өткерген болса, онда кез келген отырықшы тайпа баяғыда-ақ қырылып-жойылып кеткен болар еді, көшпенділер үшін бұл бақытты кезең болды, өйткені нақ осы жағдайларда қазақтардың байлығы тасып, ықпалы артқан.

Кең байтақ далада өмір сүрген қазақтардың тілі жағынан да тұтас бірлікте болып, Каспий теңізі мен Жоғары Ертіс қазақтары тіліндегі диалектілік айырмашылық онша-мұнша аңғарылмайтынын» атап көрсеткен.

Қазақ тілін зерттеген Николай Иванович Ильминский қазақ көшпенді тайпасының шешендік сөзін мадақтап былай деген: «...красноречие и поэзия, всегда просветавшие в кочевых племенах, значительно развиты и у киргизов (казахов – Б.Х.)...» [17, 108]. Тағы бірдегі айтқан сөзі осы пікірін еске түсіреді: «... я любил киргизский (казахский – Б.Х.) язык, характерный, сохранивший в себе много следов древнего тюркского быта... Киргизская степь окончательно воспитала во мне уважение вообще к народному языку, на который я стал смотреть как на подлинный документ для лингвистических исследований, тогда как книжный язык представляет более или менее искусственную, случайную смесь разных языков и наречий» [18, 149].

Қазақ хандығы тұсында ру-тайпа тілдері мен сөйленімдері қазақтың халықтық тіліне айналды. Бұл ретте Академик Р.Ф. Сыздықтың сөзі әлеуметтік лингвистикалық сипатты болды: «Қазақ хандығы тарих сахнасына шыққанда оған қызмет еткен тіл – қазақ тілі болды, өйткені бұл тіл – осы хандықты құрған қаңлы, қыпшақ, алшын, арғын, найман, керей, жалайыр, тағы басқа да ру-тайпалар сөйлейтін тіл болды. Қазақ тілі аталған ру-тайпаларды бір-бірімен табыстыратын ұйытқы хандықты құрған күштердің бірі болған дейміз, – дейді ол. Сонымен қатар бұл тіл қатынас құралы ғана емес, хандықтағы жұртшылықтың (адамдардың) мәдени-рухани талабын өтейтін толыққанды әдеби тіл болған. Тіл бұл сипатқа хандық құрылған кезден бұрындары ие бола бастаған. Өйткені тіл және оның өзі немесе қарапайым тіл, әдеби тіл, ауызша тіл, жазба тіл деген түрлері бір сәтте, бір жылда пайда болмайтыны мәлім» [19, 4]. Осы орайда ғалым былай дейді: «XV-XVIII ғасырлардағы өлең-толғауларда және осы жыраулардың аузынан шыққан деп танылатын бірқатар батырлар жырланрында бұл күнде қалың оқырманға түсініксіз жеке сөздер мен сөз тіркестері кездеседі. Олар тек сол ғасырларда пайда болған сөздер емес, негізінен, әріден келе жатқан, XV ғасырдан бұрын толғап өткен ақын-жыраулардан келген көрікті сөздер» [19, 4].

Қазақтың халықтық тілі – бірыңғай, біртұтас (монолит) тіл. Бірақ қазақ халқын құраған әр түрлі ру, тайпалардың сөйленімдерінен нәр алған алтын дәндер енген. Олардың халықтық тілдегі орыны айқындары да бар әлі күнге тұспалдап табуға болатындары да кездеседі, ал дені ежелден барлық ру, тайпаға ортақ болып орныққан.

Қорыта келгенде айтарымыз ежелгі қазық ру-тайпа сөйленімдерінің қазіргі қазақтың халықтық тілі мен аймақтық сөйленісі құрамында сақталған сарқыншағын алтай тілдері жанұясының төл мұрасы ретінде алып, қазіргі 35 түркі тідері мен диалектілерімен және жазба түрде сақталған 6 көне-түркілік, ортағасырлық ескерткіштер тілдерімен қабаттастыра айналысқа түсірсек, ол қазақтың халықтық тілінің ұстынына айналады. Бұл-бір. Екіншіден, алтай тілдерінің арғытегін (архетип) анықтауда, үшіншіден, олардың алтай тілдері жанұясының өзге этностармен тілдік қатынасын айқындауға өз үлесін қосады.

Қазақ ру, тайпаларының шығу тегі, көне түркі тайпаларына туыстық қатынасы туралы алуан түрлі пікірлер кездеседі, оларды сараптап бір қорытындыға келу – уақыт уағызы.

1. Даниленко В.П. От предьязыка – к языку. Введение вы эволюционную лингвистику. – СПб: Алетеин, 2015.

2. Баранникова Л.Н. Введение в языкознание. – М.: Книжный дом «Либроком», 2010. – 338 с.

3. Осипов В. Единный язык человечества. – М.: ООО «Издательство Пилигрим-Пресс», 2003.

4. Оспанов С. Арғытектану негіздері: тәңірлік пен жаратуыштыралық ілімді зерттеудің ғылыми-практикалық мәселелер: – Алматы: Арыс, 2009.

5. Сәдібеков З. Қазақ шежіресі. – Ташкент, 1994.

6. Сәркенова К. Байұлы бірлестігінің этностық тарихы. – Алматы: Қазақ университеті, 2012.

7. Әбілгереев Х. Қазақ халқының қалыптасу тарихына орай // ҚазССР ҒА Жаршысы. – 1951. – № 1. – 92 – 94-бб.

8. Әбілгереев Х. Вестник АН КазССР. – 1951. – № 9.

9. Сауранбаев Н.Т. Вестник АН КазССР. – 1952. – № 6.

10. Мусабаев Г. Становление и развитие казахского литературного языка // Вопросы казахской диалектологии. – Алматы, 1952.

11. Аманжолов С. Вопросы диалектологии и истории казахского языка. – Алма-Ата, 1959. – Ч. 1.

12. Кәрібаев Б.Б. Қазақ хандығы құрылуының этникалық негіздері жөнінде // Қазақ хандығына 550 жыл. «Қазақ хандығы дәуірі: тіл әдебиет және тарих» атты ғылыми танымдық дөңгелек үстелдің материалдары. – Алматы, 2015.

13. Шежіре // Ана тілі. – 1991.

14. Қайдар Ә. Қазақ қандай халық? – Алматы: Дайк-Пресс, 2008.

15. Жұмалиев Қ, Фабдуллин М. Қазақ эпосы. – Алматы: Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы, 1958.

16. Асқар О. Қара өлеңнің қайнары. Қара өлең. – Алматы: Жалын, 1997.

17. Ильминский Н.И. Материалы к изучению киргизского наречия // Ученые записки Казахского университета. – Казань, 1861. – Т. III.

18. На память о Н.И.Ильминском. – Казань, 1982.

19. Сыздық Р.Ф. Қазақ хандығы кезіндегі қазақ әдеби тілі // «Қазақ ханды дәуірі: тіл, әдебиет және тарих»: Ғылыми-танымдық дөңгелек үстел материалдары. – Алматы, 2015.

ЯЗЫКОВЫЕ АСПЕКТЫ МИГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ: ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

Э.Б. Яковлева

ИНИОН РАН, Москва, Россия

jakovlevaemma@mail.ru

Статья посвящена языковым аспектам миграционных процессов в современной Европе. Дается характеристика семи языковых ситуаций, обусловленных миграционными процессами, в гипотетическом ключе. На примере исторических языковых фактов автор иллюстрирует описываемые ситуации. Выражается

озабоченность судьбой национальных европейских языков и подчеркивается необходимость интенсивной лингвоэкологической работы по их сохранению и чистоте.

Ключевые слова: миграции, титульная нация, национальные языки, этническая идентичность, пиджинизация

The article is devoted to the linguistic aspects of the migration process in modern Europe. Seven linguistic situations governed by the migration process are being analysed in the hypothetical way. The author describes the studied situations on the grounds of historical facts. A great concern is expressed about the future of the national European languages and the necessity to intensify the linguistic ecological work to preserve these languages.

Key words: migrations, title nation, national languages, ethnical identity, pidgins.

Разработка данной проблематики продиктована состоянием сегодняшнего общества. Языковые аспекты миграционных процессов требуют сегодня пристального внимания и достойной научной рефлексии.

Понятие границы, несмотря на лозунг «Европа без границ», стало очень актуальным для современной Европы. Нельзя отрицать большую роль государственных границ, границ Шенгенского пространства и языковых границ как в жизни отдельного государства, так и в жизни каждого человека.

Результаты миграции противоречивы и часто непредсказуемы. Массовый приток мигрантов может стать причиной разных отрицательных коллизий. Под воздействием миграций меняются не только социальная структура, этнический состав и локализация населения, но и что особенно опасно, языковая структура общества, так как глобальные языковые изменения приводят к культурным и политическим катастрофам, таким как утрата национальной самобытности, «ломка» картины мира, разделение на «своих и чужих» и др.

В настоящее время экология национальных европейских языков находится под большой угрозой. Пока неизвестно, какие языковые процессы произойдут в результате нынешнего «нашествия» на Европу:

1) будет ли это широкое этническое смешение и языковая ассимиляция мигрантами коренного населения через стадию двуязычия, когда в результате язык мигрантов поглотит язык принимающей страны,

2) или же, наоборот, это будет растворение в языке принимающих стран языка пришлых этнических групп через интеграцию,

3) или же диалекты мигрантов будут сосуществовать с языком титульной нации¹,

4) останется ли языком межэтнического общения в Европе, как и прежде, только английский язык, однако довольно модифицированный мощной межъязыковой интерференцией.

5) или же национальным языкам Европы грозит тотальная пиджинизация, и даже креолизация. И не получим ли мы со временем вместо великих классических английского, немецкого, французского, испанского в Европе примитивные пиджины и криоли,

6) или же языковая ситуация в Европе будущего будет носить полигlossийный характер,

7) сохранят ли в ближайшем будущем свою чистоту и уникальность такие языки, как, например, исландский или фарерский в силу относительной защищенности территорий распространения данных языков от наплыва мигрантов.

Все эти процессы требуют тщательного изучения.

С другой стороны, усиление миграционных процессов в обществе актуализирует в сознании его членов такие базовые компоненты, как разделение на группы своих и чужих, ценность национальной идентичности и расовой принадлежности, что неминуемо приводит к обострению существующих противоречий. В подобных условиях языковая политика, язык как одна из составляющих гражданской идентичности и речь конкретных носителей языка представляются не только материалом для выявления страхов, противоречий и деструктивных настроений жителей конкретной страны, но и действенным инструментом

¹Термин Мориса Барреса.

управления процессами социальной адаптации и трансформации. Данная тема тесно связана с явлениями речевой агрессии в массах, когда буквально одно неосторожное или намеренное высказывание может спровоцировать агрессию толпы.

Остановимся кратко на характеристике гипотетического развития языковых событий при складывающихся обстоятельствах.

Первая указанная возможность может стать реальностью, если количество мигрантов намного превысит количество коренного населения принимающей стороны, если мигранты будут выходцами из одной страны или двух-трех, где бытует один язык или родственные диалекты, и если внутренняя политическая, экономическая и культурная ситуация в стране будет складываться так, что мигранты будут доминирующей силой.

История дает нам немало примеров. Так, период формирования и расцвета классического латинского языка был связан с превращением Рима в крупнейшее рабовладельческое государство Средиземноморья, подчинившее своей власти обширные территории на западе и юго-востоке Европы, в Северной Африке и Малой Азии. К концу II века до н.э. латинский язык господствует не только на всей территории Италии, но и в качестве официального государственного языка проникает в покоренные римлянами области Пиренейского полуострова и нынешней южной Франции. Через римских солдат и торговцев латинский язык в его разговорной форме находит доступ в массы местного населения, явившись таким образом одним из наиболее эффективных средств романизации завоёванных территорий. При этом наиболее активно романизируются ближайшие соседи римлян — кельтские племена, проживавшие в Галлии (территория нынешних Франции, Бельгии, части Нидерландов и Швейцарии).

Массовые миграции германских племен (англы, саксы, юты, фризы) на Британские острова (5-6 вв. н.э.) способствовали германизации ранее кельтской Британии.

Вторая возможность в настоящее время более реальна. Переселенцы в обязательном порядке вынуждены выучить язык титульной нации, в противном случае их проживание в стране и интеграция в обществе невозможны. Мигранты овладевают языком принимающей стороны в короткие сроки для того, чтобы иметь достаточный заработок и обеспечить себе приемлемый уровень жизни. Однако такая ситуация возможна, если их количество не превысит в больших масштабах население основного этноса страны. В этом случае иммигранты постепенно, не в первом и втором, а в третьем и четвертом поколениях, неизбежно теряют родной язык. Примером могут служить многочисленные факты истории из глубины веков. Самым наглядным примером являются миллионы иммигрантов из разных стран, заселивших США и овладевших английским языком. Утрата родного языка фактор губительный, поскольку означает «ломку» сформировавшейся картины мира, фактически потерю самобытности.

Третья ситуация также весьма распространена. В этом случае возникает вопрос о юридическом статусе тех языков, которые сосуществуют с языком титульной нации и занимают особое место в её культуре. Здесь речь идет о языках национальных меньшинств и региональных языках. Законодательство страны титульной нации должно закрепить положения, нацеленные на защиту прав и свобод национального иноязычного меньшинства. Отдельные нормативно-правовые акты должны касаться финансовой поддержки, организации и обеспечения школ, где обучаются представители языкового меньшинства. Так, в соответствии с Законом о защите школ национальных меньшинств (*Minder heiten schulgesetz*) в Австрии в федеральных землях Каринтия, Штирия, Бургенланд, областях компактного проживания словенцев, венгров, хорватов преподавание в некоторых школах ведется на двух языках: на немецком как государственном и на языке соответствующего национального меньшинства [1].

На региональных языках может говорить значительное количество населения, проживающего в административно-территориальных образованиях, получивших широкую автономию, например население Гренландии или Фарерских островов в составе Дании.

Четвертая ситуация имеет место не только в Европе, но и во всем мире. Вопрос в том, не усугубится ли ситуация в Европе в связи с новой мощной волной мигрантов. По данному поводу тревогу бьют не только ярые пуристы, но и лингвисты, озабоченные судьбой великих европейских языков. Ведь, не случайно появились и новые термины, отражающие модифицированное состояние английского языка как *lingua franca*: «traditional Englishes» (букв. традиционные английские языки) [2] и *Globish*², то есть тот сильно упрощенный вариант английского языка, который является сегодня «языком мирового общения» (*Weltsprache*). В современных исследованиях, посвященных распространению и функционированию английского языка, встречаются именно эти термины. Тем самым подчеркивают факт высокой степени измененного состояния английского языка по сравнению с классическим вариантом. Использование данных терминов становится общепринятым. Общей характеристикой «английских языков» является использование смешанных кодов (*mixed codes*). В связи с этим данная языковая ситуация уже имеет все признаки пиджинизации.

Пятая ситуация, возможно, в ближайшем будущем и не будет обретать ярко выраженные черты, однако под влиянием миграционной разноголосицы определенные черты койнезации языкового ландшафта вполне будут обнаруживаться, поскольку это будет один из способов повседневного общения с широким диапазоном коммуникативных сфер в условиях регулярных социальных контактов между носителями разных диалектов и языков. В качестве примера можно рассматривать креольские языки, возникшие в эпоху европейской колонизации Америки, Азии и Африки в XV-XX веках как дальнейшая ступень эволюции пиджина из упрощенного лингва франка.

Шестая модель развития событий наиболее реальна и вполне может иметь место в некоторых странах Европы. В этом случае сразу несколько языков могут стать государственными в одной стране, как, например, в современных Швейцарии, Бельгии, Люксембурге и в др. странах.

Полигlossия может предполагать не только официальное использование языков. Такая ситуация может развиваться и при одном официальном языке. Например, республику Гватемала вполне можно охарактеризовать как государство многоязычное, поскольку наряду с официальным испанским здесь бытуют 21 язык майя и языки гарифуна и шинка [4]. В Колумбийской Амазонии в настоящее время проживает множество изолированных индейских племен. Наряду с конституционно закрепленным официальным языком – испанским бытуют и преподаются в местных школах индейские языки. Языковое многообразие страны закреплено Конституцией [6].

Что касается таких языков, как исландский (общая численность говорящих ок. 306 тыс. чел. (2007) (Википедия) и фарерский (общая численность говорящих ок. 60-70 тыс. чел.) [3], то, действительно, следует констатировать их уникальность относительно сохранности и чистоты. Их языковая общность, замкнутость, обусловленная географическим положением, климат (что спасает данные регионы от наплыва мигрантов), а также некоторые опасения за будущее своих языков, носители которых немногочисленны – все эти факторы способствуют тому, что уникальность этих языков обнаруживается в разных сферах языкового и национального бытия. Данные языки описываются как «консервативные», «замершие во времени» [5, 146]. Исландцы гордятся тем, что говорят на классическом языке древних саг, которые они могут читать без перевода на современный исландский язык. Как отмечает Ю.М. Авакова, политика языкового пуризма, проводимая в Исландии, нашла отклик и в фарерском обществе [3]. В связи с этим можно с большой долей оптимизма прогнозировать сохранение этнической и языковой уникальности этих стран и в будущем, если, конечно, они

²Версия английского языка, разработанная вице-президентом по международному маркетингу компании IBM Жаном-Полем Нерьерена основе стандартной английской грамматики и лексикона из 1500 английских слов. По оценкам самого Нерьере, глобиш «сам по себе не является языком», но служит средством коммуникации в международном бизнесе для людей, не являющихся носителями английского языка (Википедия).

не пойдут по пути интенсивной глобализации, нейтрализующей, а иногда и уничтожающей этническую и языковую специфичность.

Описанные модели возможного развития языковых событий в Европе, обусловленных миграционными процессами, не демонстрируют нашу алармистскую позицию, а антиципируют возможные культурные последствия, в том числе и отрицательные, и призывают лингвоэкологов задуматься о будущем европейских языков.

1. Die Bedeutung der Sprache: Bildungspolitische Konsequenzen und Maßnahmen / Hrsg.: Bundesministerium für Bildung u. Forschung, Deutschland; Bundesministerium für Unterricht, Kunst u. Kultur, Österreich; Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, Schweiz. – В: Wissenschaftsverl., 2010. – 253 S.

2. The Routledge Handbook of World Englishes / Ed. by Kirkpatrick A. – L.; N.Y.:Routledge Taylor a. Francis group, 2010. – 706 p.

3. *Авакова Ю.М.* Языковая политика Дании как зеркало её истории и культуры в общеевропейском контексте // Языки меняющегося мира. Контакты и конфликты. – М.: ИНИОН РАН. 2013. – С. 114-146.

4. *Котеняткина И.Б.* Некоторые особенности современного состояния испанского языка Гватемалы: Социолингвистический аспект // Язык в глобальном контексте. Латинская Америка сегодня как культурно-языковой феномен. – М.: ИНИОН РАН. – 2016. – С. 43-52.

5. *Нагорная А.В.* Современная Исландия: Языковой пуризм в эпоху глобализации (Научно-аналитический обзор) // Языковая ситуация в Европе начала 21 века. – М.: ИНИОН РАН. – 2015. – С. 146-157.

6. *Чеснокова О.С.* Этнолингвистические реалии Колумбии // Язык в глобальном контексте. Латинская Америка сегодня как культурно-языковой феномен. – М.: ИНИОН РАН. – 2016. – С. 22-33.

КОНЦЕПТ ҚОНАҚЖАЙЛЫҚ (ГОСТЕПРИИМСТВО)

З.К. Ахметжанова

Университет имени Сулеймана Демиреля
zauresh.akhmetzhanova@sdu.edu.kz

Концепт *қонақжайлық* (гостеприимства) хорошо описан в работе А.Т. Оналбаевой, на ряд положений которой мы будем в дальнейшем описании опираться [1].

Гостеприимство имеет ряд обязательных составляющих: защиту и неприкосновенность гостя, а также его имущества (на определенное время, по истечении которого гость лишался такой привилегии), предоставление крова и пищи, сопровождение его на некоторое расстояние пути (находившееся под юрисдикцией хозяина или рода, племени, к которому принадлежит хозяин), обеспечение транспортом, в случае, если гость преследуется, и, наконец, церемониальный обмен дарами [2]. Хотя институт гостеприимства имел широкое распространение в истории разных этнических культур и признается в качестве культурной универсалии, наиболее продолжительное время и в более полном виде он функционировал у кочевников и горцев. Можно выделить несколько причин живучести института гостеприимства у казахов:

- *освященность мифологической традицией.* Мифический предок казахов Алаш, кроме причитающейся доли каждому из трех своих наследников, разделил и четвертую часть своего состояния между ними поровну для того, чтобы они встречали каждого путника, оказавшегося под их кровом. У военного губернатора Торгайской области Л.Ф. Баллюзeka приводится следующее толкование мифологического обоснования обычая гостеприимства у казахов: «...Первый киргизский родоначальник Алач, исходя из условий кочевого быта, наказал своим сыновьям: «...не берите при взаимном посещении вашем друг друга платы за съестные припасы, будьте друг другу постоянно как бы приглашенные гости, пользуйтесь таким образом друг у друга правом кунакасы или даровым бесплатным приютом и угощением, на что примите от меня еще оставшуюся у меня четвертую долю моего

имущества и считайте ее уже не исключительною которого-либо из вас, а общим достоянием и как бы неразделенною между вами на веки вечные иначе. Вот откуда и каким священным для потомства Алача заветом передано существующее между киргизами начало кунакасы» [3];

- *социально-бытовыми факторами*. По этому поводу С.Е. Толыбеков пишет следующее: «Институт гостеприимства был вызван острой необходимостью в условиях военно-походного образа жизни кочевника, подвергавшегося бесконечным приключениям, лишениям голода, холода и зноя, всегда помнить добро человека, который накормил его при голоде, согрел при холоде и напоил при жажде. Оказывать уважение, почет и помощь человеку, который дал пищу, считалось в кочевом обществе самым высоким достоинством» [4]. Иначе говоря, институт гостеприимства способствовал формированию таких черт казахского народа, как милосердие, доброжелательное и дружелюбное отношение к людям, уважительное отношение, умение быть благодарным за оказанную ему, пусть даже небольшую помощь, и в то же время давал чувство определенной защищенности, поскольку любой казах вправе рассчитывать на помощь в трудной ситуации, особенно в пути.

Несколько иной взгляд на факторы, определившие живучесть казахского гостеприимства, мы находим у В.Н. Евсеева, это взгляд нашего современника, но все же взгляд со стороны: «Конечно, в современной жизни казахов многое изменилось, но продолжают сохраняться традиции гостеприимства. Кочевой образ жизни диктовал все же правила миролюбия. В степи ты открыт во все стороны, по всем кочевым маршрутам ты не можешь ставить укрепления и, следовательно, ты не защищен, единственным условием безопасности могли быть дружественные отношения с соседом, знание его родословной, уважение, гостеприимство» [5].

- *социально-психологическими факторами*. С.З. Зиманов объяснял живучесть обычая гостеприимства тем, что, с одной стороны, это было общественным долгом каждого по отношению к другим, с другой стороны, «Само общество было заинтересовано в сохранении этого традиционного обычая» [6]. По мысли З.К. Сурагановой, константность обычая гостеприимства в культуре казахского народа можно объяснить не только устойчивостью в его сознании мифологических представлений, связанных с великим первопредком, но и чисто социально-психологическими факторами: в традиционной культуре казахов отдельному человеку важно ощущать свою принадлежность к данному этносу, говоря языком современной социологии и социолингвистики, ощущать свою этническую идентичность, это предполагает, что индивид разделяет ценности этноса, основные мировоззренческие установки этноса, что является своеобразным стержнем, позволяющим человеку противостоять жизненным коллизиям [2].

Э. Фромм утверждает, что хотя отдельный индивид, являясь частью природного, социального единства, живет обособленно, независимо, он не может перенести одиночества, обособленности от окружающих. «Его счастье зависит от чувства солидарности с ближними, прошлыми и будущими поколениями» [7].

Применительно к казахской культуре З.К. Сураганова приведенное высказывание Э. Фромма интерпретирует следующим образом: счастье человека зависит от освященного традицией отношения к прошлым поколениям (дух предков – *аруақ*), к настоящему старшему поколению (потомок – *ақсақал*) и будущему поколению (потомок – *ұрпақ*) [2].

Итак, гостеприимство в традиционном казахском обществе выполняет регулятивную, духовную, этическую и практическую функции.

В отличие от многих других концептов гостеприимство продолжает оставаться характерным признаком и современной казахской культуры. Приведем несколько фактов, которые могут служить доказательством в пользу этого утверждения.

Г.М. Алимжанова в рамках исследования по сопоставительной лингвокультурологии в 2009 году провела широкомасштабный ассоциативный эксперимент с реципиентами казахами и русскими – гражданами РК и иностранцами. Словом-стимулом было «Казахстан». Примечательно, что в группе участников-иностранцев среди доминантных трех

реакций первым было слово *гостеприимство*, т.е. традиция гостеприимства казахов является живой реальностью, и на фоне повсеместно внедряемых в мире рыночных отношений и формируемой на их основе психологии индивидуалистически-расчетливых взаимоотношений между людьми бескорыстное *гостеприимство*, уважительное отношение к людям, стремление помочь, милосердие приятно удивляют иностранцев [8].

В «Словаре Евразийской лингвокультуры Казахстана», в который включены, по мнению составителей словаря, ключевые лингвокультурные концепты, помогающие выявить особенности евразийской ментальности, характера, культуры, концепт *гостеприимство* занимает должное место [9], т.е. этот концепт вошел в культуры других этносов, проживающих на территории Казахстана. Здесь уместно привести несколько цитат из указанного словаря, подтверждающие нашу мысль: «...общность территории, общая историческая судьба народов Казахстана обусловили их особую, Евразийскую ментальность, соединяющую западные и восточные черты.

...При общении в рамках Евразийской культуры коммуниканты имеют общий культурный код, общие морально-этические нормы, общую систему ценностей.

При наличии разных языков носители евразийской культуры считают казахстанскую культуру нормой, знаки этой культуры они считают автоматически, так как она не является для них чужой, для понимания которой необходима постоянная работа сознания» [7].

Сравнивая традиционную и современную культуру казахов, можно заметить определенное нивелирование, опрощение многих лингвокультурных концептов, или, наоборот, расширение ассоциативного ореола, углубление понятийной составляющей, трансформацию ценностного компонента других концептов.

Так, изменились ассоциативные поля концептов *эйел*, *еркек*, поскольку изменились социально-бытовые и общественно-экономические условия жизни, социальные роли женщины и мужчины пересекаются, статус женщины изменился. Углубилось понятийное содержание концепта *домбыра*, в современной казахской культуре *домбыра* воспринимается как концентрированное выражение самобытной духовной культуры казахского этноса, передающее эмоциональный настрой, образно-ассоциативное восприятие жизни казахами.

Что касается концепта *қонақжайлық*, то для современной культуры казахов, особенно городских жителей, наблюдается опрощение понятийной составляющей, а именно: из всего круга действий, в совокупности составлявших понятийное ядро данного концепта, исчезли такие компоненты, как сопровождение гостя на некоторое расстояние пути, обеспечение транспортом, предоставление крова.

По-прежнему значимыми выступают предоставление пищи, оказание уважения, церемониальный обмен дарами. Это связано как с изменением социально-экономических условий жизни казахского этноса, так и с определенной трансформацией менталитета. Если ранее типичными являлись фигуры *құдайы қонақ*, т.е. гости, случайно оказавшиеся в вашем доме в силу разных обстоятельств, и *арнайы шақырылған қонақтар*, т.е. приглашенные гости, к приезду которых заранее готовятся хозяева дома, то теперь в основном речь идет только о гостях приглашенных. Однако и здесь, видимо, следует оговориться, что в сельской местности до настоящего времени сохраняется традиция уважительно и с накрытым *дастарқаном* встречать случайных гостей.

В этом плане интересен отрывок из романа Т. Асемкулова «Талтүс», где хозяин дома встречает незнакомых путников, предоставляет им кров, еду:

- Балам, – деді қария қоршаудың ар жағынан. – Бұл кімнің үйі?
- Сәбиттің үйі.
- Ә, қазақтың үйі екен ғой. Кіріп жылынуға болатын шығар.
- Үйге кіріңіз, ата, – Әжігерей есікті ашып қарияны өткізіп жіберді.
- Ал, бәйбіше, құдайы қонақызыз...
- Келіңіз, келіңіз. Төрлетіңіз.

Қария асықпай үстіндегі қабат-қабат киімін, кішігірім отаудай тымағын шешіп, ілгекке іліп төрге озған.

– *Баршатастың ар жағындағы Арқарлыдан келе жатыр едік, – деді жайғасып болғаннан кейін, – Мынау бораны түскір алдымызды аштырмай қойды. Нансаңыз айтайын, шыққанымызға үш күн болды. Аяғөзге жете алатын түріміз жоқ...*

– *Күлбагила, шайыңды даярла... Қонақтың қарны ашып, тоңып келіпті, – деді Сабыт.*

– *Ал, байеке, бүгін енді осында қонамыз, – деді қария алдына шай келгенде.*

– *Баратын жеріміз жоқ.*

– *Үй өзіңіздікі, – деді Сабыт, – Қалағаныңызша жатыңыз[10].*

Хотя в романе речь идет о периоде 60-70-х годов, однако информанты старшего поколения (свыше 60 лет) хорошо помнят эту традицию.

Неизменным остается ценностный компонент концепта *қонақжайлық*. Так, на свадьбе молодоженам всегда желают: *Мейманды болыңдар!* (будьте гостеприимными!). Характеризуя человека, обычно отмечают как положительное качество гостеприимство: *қонақжай адам, дастарқаны ылғи да жаюлы.*

В паремиологическом корпусе казахского языка отражены, с одной стороны, разные аспекты концепта *қонақжайлық*, с другой стороны, изменение его ассоциативной составляющей, обусловленное новыми условиями жизни.

Так, в паремиях *құдайы қонақ – Құдайдың өкілі, қонақты Құдайыңдай сыйла* закреплено традиционное представление о гостеприимстве.

Паремия *Қонақ аз отырады – көп сынайды* основана на понимании того, что любой гость (*құдайы* қонақ или приглашенный гость) не только является источником информации для хозяина, но и получателем и распространителем информации о самом хозяине по всей казахской степи: что за человек хозяин, насколько он осведомлен о традициях гостеприимства и соблюдает ли их, уровень его достатка и т.д. Именно гости, донося эту информацию до других, формируют общественное мнение о хозяине. Поэтому прием любого гостя – очень ответственное дело.

Қонаққа атының тоғы игі – данная паремия отражает уже отходящую денотатную ситуацию, когда основным видом транспорта в степи выступал конь и для гостя уровень гостеприимства хозяина определялся, помимо всего, еще и тем, накормлен ли, напоен ли его конь.

В настоящее время паремия используется несколько в ином значении: гостеприимство хозяина распространяется не только на конкретного гостя, но и на его спутников.

Еще три паремии *Қонақ келгенде бір, кеткенде бір қуантады, Қонақ, қонақ, өз үйіңді де ойлай отыр, Бір қонған қонақ – құт, үш қонған қонақ – жұт* объединяет мысль о том, что нельзя злоупотреблять гостеприимством хозяина.

И, наконец, еще одна паремия *Қонақтың алдына ас қой, екі қолын бос қой* отражает такую черту казахского гостеприимства, как неназойливость. На *дастарқан* ставится угощение, звучит приглашение отведать угощение и раза два это приглашение повторяется. Излишне назойливое приглашение, по мнению казахов, является чрезмерным и граничит с насилием.

И так, концепт *қонақжайлық*, являясь константным признаком казахского менталитета, сохранил в основном понятийную составляющую, однако с определенной трансформацией: понятие *қонақ* ассоциируется в настоящее время только с приглашенными гостями, набор угощений изменился, некоторые компоненты, ранее включавшиеся в понятие гостеприимство (предоставление крова, защита гостя), в силу изменения социальных условий утрачены. Однако по-прежнему *қонақжайлық* воспринимается как одна из национальных ценностей, которая формируется в сознании казаха и казахстанца национально-культурной средой, семейным воспитанием.

Как свидетельствует материал «Словаря евразийской лингвокультуры Казахстана», концепт гостеприимствознания казахстанцев ассоциируется с:

- Праздником (*той, стол, подарки, свадьба, дастарқан, веселье, радость, гости, день рождения*);
- Угощением (*блюда, беишбармак, вино, баурсаки, пироги, чай, еда, скатерть, посуда*);
- Достатком (*богатство, щедрость, много денег, полная чаша, траты*);
- Общением (*друзья, открытые двери, родственники, хлебосольность, я, люди, общительность, доброта, большое сердце, гости, хозяйка, хозяйева, дом, куча людей*);
- Суетой (*дом, глупость, шум, переполох*).

Данное ассоциативное поле демонстрирует ассоциации, насколько можно судить по материалам словаря, определенных групп: русскоязычные казахи, представители иных этнических групп, представители молодого поколения.

Проведенный нами ассоциативный эксперимент с информантами нескольких демографических групп с доминантным казахским языком выявил несколько иные ассоциации, которые были сгруппированы следующим образом:

- одна из главных ценностей, определяющих казахский менталитет и доставшихся в наследство от предков: *дәстүр, құндылық, еліміздің ерекшелігі, ата-бабаларымыздан қалған, барша қазаққа тән, бұрыннан сақталғани* др.;

- качества, лежащие в основе гостеприимства и проявляющиеся в нем: *мейірімділік, ақ дастарқан, жомарттық, адамгершілік, жақсылық, кеңпейілдік, қолыашықтық, ақ ниет, ақжарқын*;

- коммуникативные ситуации, связанные с концептом *қонақжайлық*: *қонақ күтісу; қонақ атқару; Келгенше қонақ қысылады, Келгеннен кейін үй иесі қысылады; Құтты қонақ келгенде, қой егіз туады; Қонақ қойдан жуас, май берсеңде жей береді; үлкен дастарқан; бас беру* и др.

- люди, с чьим образом связан концепт *қонақжайлық*: *қазақ, қонақ, әке-шеше, әже, құда, туыс, омыртқалас* и др.

- блюда, предназначенные для угощения: *ет, жамбас, бас, бауырсақ, өрік-мейіз, қызылқоңыр шай, сорпа* и др.

- общая эмоциональная оценка: *дәмді, ырыс, береке, тойдық, керемет, молшылық, көзің тояды* и др.

Ценностная составляющая данного концепта определяется тем, что концепт *қонақжайлық* относится к числу базовых, без него немислим образ среднестатистического казаха. Уровень гостеприимства может различаться в зависимости от материального достатка, но в любом случае казах немислим без гостеприимства, без гостей, без накрытого и готового к приему дастархана.

1. *Оналбаева А.Т.* Невербальное общение: социальный и национально-культурный контекст: монография. – Алматы, 2010.

2. *Сураганова З. К.* Основы и функции казахского обычая гостеприимства «қонақасы» // Вестник КазНУ. – Серия историческая. – Алматы, 2006. – № 2.

3. Материалы по казахскому обычному праву // Сб. научно-популярное издание / сост. Т.М. Кульбеев, М.Г. Масевич, Г. Б. Шакаев. – Алматы: Жалын, 1998.

4. *Толыбеков С.Е.* Общественно-экономический строй казахов в XVII-XIX веках. – Алматы, 1959.

5. *Евсеев В.Н.* Казахский этномир в лирике Нины Ющенко // Человек в языке: интерпретативная парадигма // Сб. научных трудов к юбилею А.Р. Бейсембаева. – Павлодар, 2011.

6. *Зиманов С.З.* Общественно-экономический строй казахов первой половины XIX в. – Алма-Ата, 1958.

7. *Фромм Э.* Человек для себя. – Минск: Коллегиум, 1998.

8. *Алимжанова Г.М.* Сопоставительная лингвокультурология: взаимодействие языка, культуры и человека. – Алматы: ИнтерПресс К, 2010.

9. Словарь Евразийской лингвокультуры Казахстана / сост. З.К. Сабитова, Г.Т. Жанкидирова, К.С. Складенко, Д.С. Шантаева, А.Т. Шетиева. – Алматы: Қазақ университеті, 2011.

10. *Әсемқұлов Т.* Талтүс. – Алматы, 2003.

ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ НА НЕРОДНОМ ЯЗЫКЕ: СИМВОЛИЧЕСКИЙ ЖЕСТ ИЛИ ЭФФЕКТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА?

Ж.С. Смагулова, З.Ш. Ерназарова
(Университет КИМЭП, Алматы, Казахстан
juldyz@kimep.kz)

В статье анализируется языковая политика в казахстанских школах, в частности, практика преподавания казахской литературы на казахском языке для изучающих казахский язык как второй. Глава опирается на анализ государственных учебных программ и данных анкетирования среди 150 старшеклассников в общеобразовательных школах с русским языком обучения города Алматы. Данные показывают, что чтение вслух является одним из самых часто используемых видов классной работы, большинство учеников с трудом понимают литературные тексты, и они крайне редко читают тексты в полном объеме. В свете этих результатов, в обсуждении мы поднимаем следующий вопрос: Что является целью предмета – обучение казахскому языку, знание казахской литературы или символическое присутствие казахской литературы, преподаваемой на казахском языке?

Введение

Язык является важнейшим признаком национальной, социальной и личностной идентичности. Miller и Miller (1996, 113) подчеркивают, что «язык и образование неразрывно связаны с движением к самоопределению» [1]. Неудивительно, что выбор языка обучения и языка учебной программы часто определяются не педагогической необходимостью, а национальными и политическими целями. Случай Казахстана не является исключением: в стране целенаправленно увеличивается доля средних школ с казахским языком обучения и предписывается обязательное изучение казахского языка и казахской литературы в школах с русским языком обучения. Тем не менее, наблюдается растущая критика неэффективности преподавания казахского языка в школах с русским языком обучения. Критики утверждают, что, несмотря на многочисленные часы, отведенные на изучение казахского языка, многие (если не большинство) покидают школу с ограниченным владением или невладением казахского языка. Как правило, эти результаты объясняются низким качеством школьных учебников, низкой квалификацией преподавателей казахского языка и литературы, а также отсутствием казахоговорящей среды за пределами школы [2]. В ситуации, когда ученики не овладели даже базовым казахским языком, образовательная политика, требующая преподавания казахской литературы на казахском языке в русских средних школах, требует критического анализа (critical approach). В статье мы анализируем и сравниваем цели курса и описываем практику изучения казахской литературы учащимися средних школ.

Чтение литературы на втором языке

Есть несколько основных тем, на которых фокусируется обсуждение проблем преподавания языка и литературы. На более общем уровне обсуждается важность преподавания литературы в школах. Литература, как утверждается, имеет культурную ценность, и, таким образом, является важным педагогическим инструментом укрепления навыков критического мышления и личностного роста. Обсуждение литературных произведений расширяет понимание учащимися мира вокруг них. Изучение национальной литературы способствует повышению уровня информированности учащихся о национальных и культурных ценностях, истории, психологии, нормах и т.д. Преподавание литературы также стимулирует развитие языка, так как изучение литературы основано на интеграции четырех языковых процессов: чтения, мышления, обсуждения и письма [3-5].

В то время как польза литературы на родном языке как предмета не оспаривается, обзор исследований показывает, что, в вопросе преподавания литературы на втором или иностранном языках, консенсуса не существует. Iida (2013, стр. 5) перечисляет следующие причины отказа от преподавания литературы на втором или иностранном языках в школах:

Во-первых, понимание оригинальных литературных текстов требует высокой лингвистической, литературной и культурной компетентности [6, 251]. Литературные канонические тексты часто имеют мало общего с современным разговорным языком и экспозиция устаревшему использованию языка может тормозить усвоение языка (Lima, 2005). Следовательно, отбор соответствующих литературных текстов для включения в учебную программу является крайне сложным, так как «требует уделять внимание выбору материала, который, с одной стороны, является каноном различных традиций, дискурс-типов, писателей и т.д. [...], но, с другой стороны, также считается уместным (соответствующий уровню) для читателей» (Brumfit and Carter, 1986, стр. 17-18). Во-вторых, из-за слабого владения учениками вторым языком (Я2) преподавание литературы на Я2 имеет тенденцию фиксироваться на переводе, заучивании и запоминании, а не творческом производстве языковых форм. В-третьих, чтение литературы на Я2 отнимает много времени, сложность задания демотивирует учащихся. К примеру, Norling (2009) в своем исследовании взглядов учителей на преподавание английской литературы в шведских школах приходит к выводу, что существует большой разрыв между целями учебного плана и фактической педагогической ситуацией. Учителя, как правило, придерживаются инструментального подхода к литературе, поскольку они «используют литературу скорее как способ языковой подготовки, нежели как область исследования и знания» [5, 49]. Из-за низкого владения языком, студенты не видят релевантности изучаемого, испытывают чувство подавленности и скуки (ibid). Наконец, как отмечают Bobkina и Dominguez (2014), изучение литературы в контекстах второго или иностранного языков традиционно рассматривалось как несовместимое с функционально-смысловым методом, который фокусируется на развитии языковых навыков.

Однако, начиная с середины 1980-х годов, наблюдается возрождение интереса к внедрению литературы в языковые программы (напр., Brumfit and Carter, 1986; Gajdusek, 1988). Тем не менее, речь не идет о возрождении метода перевода (Grammar Translation), где литературные тексты давались в качестве моделей идеального использования языка, а о внедрении литературных текстов как контента при изучении языка (content-based approach) [6, 249]. Maley (1987) проводит четкое различие между изучением литературы как культурного артефакта и использованием литературы для изучения языка. Утверждается, что правильное использование литературы для изучения языка имеет несколько преимуществ, лингвистических, методических и мотивационных [7, 6]. Литература является источником аутентичного материала и расширяет понимание языка, так как у учащихся появляется возможность ознакомиться с широким диапазоном стилей и регистров, лексики, языковых форм, социолингвистических и прагматических норм. Использование литературных текстов, часто многослойных с точки зрения смысла, мотивирует взаимодействие учащихся с текстом, с другими учащимися и учителями. Интерес к читаемому мотивирует обучение [6, 248]. И наконец, литература может быть использована для повышения культурного знания учащихся и межкультурного понимания (Iida 2013, стр. 6).

В целом, многочисленные исследования показывают, что интеграция языка и литературы имеет потенциал для развития навыков иностранного или второго языков. Тем не менее, Bobkina и Dominguez, (2014) подчеркивают, что необходима более систематическая оценка преподавания литературы на Я2, поскольку до сих пор не хватает понимания того, какие подходы к преподаванию литературы реально работают, как учащиеся относятся к чтению литературы на втором или иностранном языках. Эта статья направлена на решение некоторых из этих проблем. В частности, мы анализируем отношение студентов к чтению литературы на втором языке и к методам обучения.

Ожидания и реальность

Использование казахского языка в качестве языка образования имеет большое значение для построения национальной идентичности. К концу советского периода казахский язык практически отсутствовал в школьной программе средних школ с русским языком обучения.

После того, как в 1991 году Казахстан приобрел независимость, казахский язык и литература стали обязательными предметами в школах с русским языком обучения. На изучение казахского языка отводилось пять часов в неделю и на изучение казахской литературы один час в неделю; начиная с 2013 года, количество часов на изучение казахского языка сократилось до трех в неделю. Министерство образования оправдывает сокращение часов изменением учебной программы и подхода, который должен стать коммуникативным. Согласно Государственному стандарту, цель предмета казахской литературы в школе с неказахским языком обучения – ознакомление граждан независимой страны с культурой, искусством и литературой, а также воспитание уважения к национальным ценностям и патриотизма. В ходе курса учащиеся должны читать аутентичные литературные произведения на казахском языке и развивать свободное владение казахским языком. Среди целей предмета следующие:

- ознакомить учащихся с казахской литературой посредством чтения неадаптированной литературы;
- ознакомить учащихся с выдающимися поэтами и писателями;
- научить учащихся выражать свое мнение в устной и письменной формах;
- ознакомить учащихся с казахской культурой, историей, обычаями и традициями;
- развить моральные и этические ценности, патриотизм, толерантность у учащихся;
- улучшить их знания казахского языка.

Отсюда следует, что курс казахской литературы рассматривается как вклад в развитие учащихся как индивидов и граждан, а также в распространение казахского языка.

В нашем исследовании мы предприняли попытку понять, какой аспект учебной программы достижим и актуален для русскоязычных учащихся. Анализ основан на результатах опроса, проведенного среди 150 учеников 9-11 классов в русскоязычных школах. Возраст информантов 14-17 лет; 79 из них девочки и 71 – мальчики. Опрос проходил в Алматы в осенне-зимний период 2015 года. Анкета состояла из 20 вопросов и была направлена на то, чтобы выявить отношение учащихся к казахской литературе, их отношение к чтению, а также к методам обучения.

Участники были отобраны методом неслучайной преднамеренной выборки: мы провели исследование в русскоязычных школах в центральных районах города Алматы, поскольку он является самым крупным городом в Казахстане с населением около двух миллионов человек; здесь наблюдается быстрый рост численности населения в результате урбанизации. Выбранные для исследования районы города являются исторически более русифицированными по сравнению с новыми районами, где большинство учащихся школ – дети из сельских районов (из недавно присоединенных к городу районов или мигранты), которые, как правило, говорят на казахском в качестве первого языка.

Результаты

Результаты показывают, что многие учащиеся не любят читать. Только половина респондентов ответили, что они любят читать, 11 % опрошенных не любят читать, и 38 % любят читать иногда. Данные также показывают, что учащимся не хватает мотивации; они читают только потому, что их обязали. Менее четверти информантов (23 %) сообщили, что они читают для удовольствия каждый день, еще 23 % читают для удовольствия один раз в неделю, 7 % учеников не читают вовсе, а почти половина учащихся сообщили, что читают только в рамках школьной программы. На вопрос «Почему вы читаете казахскую литературу?», 38 % признались, что они читают ее только потому, что это требуется, а 28 % читают, потому что они заботятся о своих оценках. Только 12,6 % респондентов сообщили, что читают произведения, заданные по казахской литературе, в полном объеме, 29,5 % читают их частично, 33,8 % просто просматривают, а остальные не читают их вообще. Лишь 3 % учащихся сообщили, что они предпочитают читать книги на казахском языке, в то время как большинство читают на русском языке. На вопрос о том, как много книг на казахском

языке они имеют в своих домашних библиотеках, 77,4 % информантов сообщили, что у них дома есть менее десяти книг на казахском языке, 15,4 % имеют от 10 до 20 книг на казахском языке, и 7,2 % имеют более 20 книг на казахском языке в домашней библиотеке.

Результаты также показывают, что практика чтения может быть результатом слабого владения казахским языком. Только 11,2 % из информантов полностью понимают тексты заданных литературных произведений и 21 % понимают их с некоторым трудом. Половина учащихся понимает их частично или вовсе не понимает (39,4 % и 13,3 % соответственно). Это не удивительно, так как только 31 % из информантов сообщили о свободном владении казахским языком, 58 % сказали, что они имеют некоторые трудности при общении на казахском языке, а остальные сообщили об ограниченном владении казахским языком или его полном отсутствии.

У учащихся также спросили, что они обычно делают во время уроков казахской литературы. Результаты показали, что большинство школьных занятий сосредоточено на развитии беглости чтения: 60,5 % учащихся сообщили, что они читают вслух в классе. Информанты заявили, что дискуссия, ведомая учителем, также является наиболее распространенной формой деятельности. Только 10 % заданий были письменными. Согласно ответам учащихся, основная часть учебной деятельности сосредоточена на изучении информации о культуре, истории и биографии авторов. Тем не менее, когда их попросили назвать несколько казахских писателей (они могли назвать более одного автора), большинство учащихся смогли вспомнить только известные культурные иконы, такие как Абай и Мухтар Ауэзов: 52,5 % назвали Абая, 15,4 % назвали Ауэзова (17 % не смогли вспомнить кого-либо и написали вместо имени автора «сказки»). Только 15,1 % информантов назвали других, менее известных авторов.

Таким образом, результаты опроса свидетельствуют о том, что уроки казахской литературы, как правило, следуют культурному подходу (*cultural approach*) к литературе, который рассматривает литературу как «идеальный инструмент для передачи культурных понятий, таких как история, литературные жанры, биографии разных авторов и т.д.» (Carter и Long, 1991, цит. дана по [6, 253]. В то же время уделяется меньше внимания на сам текст. Литературный анализ предполагает, что читатели полностью понимают текст и вникают в его содержание. Данные же опроса показывают, что большинство учеников не читают заданные им произведения на казахском языке, как это требуют высокого уровня владения вторым языком. В то время как учащимся не хватает знания казахского языка, лишь немногие задания по казахской литературе направлены на улучшение языковых навыков. Вместо этого они сосредоточены на развитии техники чтения и механическом запоминании биографических и исторических данных.

Заключение

Создание лингвистических различий было одним из способов создания символических границ между Казахстаном и бывшей советской империей, а также между Казахстаном и Российской Федерацией. После десятилетий доминирования русского языка, главной целью языкового законодательства было создание гарантий и условий для приоритета казахского языка во всех аспектах общественной жизни. Как отмечает Heller (2011), существует много форм дискурсивной легитимизации национального государства. Одним из них является «производство знаний о непрерывной истории и культурной практике на той или иной территории через, например, фольклор, антропологию, археологию и лингвистику» [7, 7]. Языковая политика преподавания казахской литературы на казахском языке является одним из многих дискурсивных стратегий узаконивания казахского языка как государственного.

Анализ результатов опроса учащихся показывают, что преподавание казахской литературы на казахском языке – это скорее символический жест, нежели педагогическая необходимость. Само присутствие предмета представляется более важным, чем развитие языковых навыков учащихся на казахском языке или повышение их знаний о казахской литературе. Другими словами, подобная языковая политика – это политика повышения

статуса казахского языка (policy of status planning), но не предназначена для распространения (policy of language spread) казахского языка как второго языка.

Результаты также позволяют предположить, что цели государственных стандартов находятся вне досягаемости. Понятно, что учащиеся должны иметь достаточно продвинутый уровень владения вторым языком для того, чтобы читать неадаптированные литературные произведения на казахском языке. Данные же показывают, что большинство учащихся имеют ограниченные навыки чтения на Я2. В этих условиях для реализации учебной программы, необходимы серьезные изменения в ее содержании и подходах к преподаванию. Литературные тексты должны быть в пределах языковой компетенции учащихся и в зоне их читательского комфорта. Отсюда следует, что для мотивации учащихся тексты должны быть интересными и современными. Существующая практика использования исторически и культурно устаревших текстов, понимание которых часто представляет сложность даже для носителей языка, должна быть пересмотрена. Мы также рекомендуем пересмотреть подход к преподаванию литературы: учителя должны говорить меньше и не быть доминирующей фигурой в классе во время обсуждения (teacher talk). Принятие интегративного подхода к обучению языку и литературе может предоставить учащимся возможность для развития культурно-литературных знаний, знаний второго языка, коммуникативной компетенции, академической грамотности и навыков критического мышления. В заключение, казахская литература может и должна быть не только средством дискурсивного построения национального государства. Эффективное использование литературы может и должно способствовать культурному и языковому обучению.

1. Miller H. And Miller K. (1998). "Language policy and identity: The case of Catalonia." – International studies in Sociology of Education 6(1).

2. Ораз-Мухаммед Б. Казахский язык в русских школах осваивают немногие]» – RadioAzattyk // <http://rus.azattyq.org/articleprintview/25121531.html>. – 2013. – 30 сентября.

3. Hill J. Teaching literature in the language classroom. – London: Macmillan, 1986

4. Ur P. A course in language teaching: Practice and theory. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

5. Norling T. «Aims and objectives in the teaching of English literature at upper secondary school» In S. Granath, B. Bihl, E. Wennö Portar (eds.), Portar till språk och litteratur. – Karlstad: Karlstad University, 2009.

6. Bobkina J. And Dominguez E. (2014). «The use of literature and literary texts in the EFL classroom; between consensus and controversy.» *International Journal of Applied Linguistics and English Literature* 3 (2). – pp. 248-260.

7. Duff A. And Male A. Literature. – Oxford: Oxford University Press, 1990.

8. Brumfit C. and Carter R. (Eds.) *Literature and language teaching*. – Oxford: Oxford University Press, 1986.

9. Heller M. *Paths to post-nationalism*. – Oxford: Oxford University Press, 2011.

10. Carter R. & Long M. *Teaching Literature*. – Longman, 1991.

11. Gajdusek L. (1988). Toward wider use of literature in ESL. Why and how. *TESOL Quarterly* 22. – 227-254.

12. Lazar G. *Literature and Language Teaching*. – Cambridge, 1993

13. Типовая учебная программа по предмету «Қазақ әдебиеті» для 10-11 классов общественно-гуманитарного направления уровня общего среднего образования (с неказахским языком обучения). – Министерство образования и науки РК (2013, 3 апреля).

СЕКЦИЯ 1
ТІЛДІҢ ҚУАТТЫ КҮШІ ЖӘНЕ ТІЛ ҚУАТЫ
ЯЗЫК СИЛЫ И СИЛА ЯЗЫКА

О МОТИВАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Абаева Ж.С.

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
zhamilya24@mail.ru

В статье речь идет о мотивации изучения русского языка в вузе. Данные мотивы обусловлены несколькими факторами. Обращается внимание на возможность эффективного общения с представителями других культур. Знание русского языка предоставляет возможности профессионального роста. Доступ к Интернету и эффективная организация учебного процесса стимулируют положительное отношение к изучению русского языка.

Ключевые слова: русский язык, мотивация, положительное отношение, общение, профессиональная компетенция.

The article is devoted to the motivation of studying of Russian language in high school . These motives are caused by the following factors . Attention is paid to the ability to communicate effectively with representatives of other cultures. Knowledge of Russian provides opportunities for professional growth. Access to the Internet and the effective organization of the educational process stimulates a positive attitude towards the Russian language.

В условиях современного мира весьма востребованной является идея успешной личности. В перечне характеристик подобной личности одной из важных составляющих является владение родным, а также иностранными языками, что обусловлено процессом глобализации, активизацией деловых, научных, культурных и др. контактов между представителями различных стран.

В настоящее время большой интерес наблюдается к изучению английского, китайского и др. языков. Возникает вопрос повышения мотивации овладения русским языком. Надо отметить общую тенденцию положительного отношения к нему в нашем государстве, что обусловлено объективными обстоятельствами, связанными с многовековой историей, соседством с Россией, значительной представленностью русского этноса в Казахстане. Тем не менее, в ходе учебной деятельности задача поддержания интереса к изучению русского языка остается весьма и весьма актуальной. А процесс обучения протекает наиболее успешно в том случае, если он максимально мотивирован.

Одним из главных мотивов изучения языка, в том числе и неродного, является общение как социально-культурная потребность человека. В условиях сосуществования различных этносов в нашем государстве эффективность общения обусловлена наличием одного или нескольких языков (государственного и межнационального), благодаря которым они имеют возможность успешно взаимодействовать. С другой стороны, владение русским языком, являющимся одним из мировых языков, обеспечивает успешность межэтнической коммуникации за пределами страны: во время спортивных соревнований, туристических поездок, научных конференций, деловых контактов и пр. Предоставление русскоязычных гидов в зарубежной поездке (в случае проблем с английским), общение на русском языке с людьми, проживающими в постсоветских и др. государствах, облегчают пребывание в условиях иноязычного окружения. Опыт студентов, проявляющих интерес к изучению русского языка после подобных поездок, является одним из условий формирования мощной мотивации к изучению русского языка.

Современные реалии демонстрируют еще один из мотивов изучения и владения русским языком, связанный с приездом иностранцев в наше государство: активизация контактов с партнерами в рамках Евразийского экономического сообщества, с гражданами западных и восточных стран, которых привлекает, помимо прочего, возможность

совершенствовать свои коммуникативные навыки на русском языке в Казахстане путем погружения в языковую среду. В качестве одного из ярких примеров можно привести открытие программы «Флагман» в КазНУ им. аль-Фараби, благодаря которой второй год американские студенты имеют возможность подготовиться к сдаче экзамена по русскому языку для продвижения на более высокий, III сертификационный уровень. Еще одной иллюстрацией могут служить китайские студенты, обучающиеся в бакалавриате русскому языку, магистранка из Польши, изучающая русский язык и приезжавшая в Казахстан на один семестр в рамках академической мобильности. Это влечет за собой преимущества экономического характера, знакомство с образом жизни, интерес к культуре, государственному языку и, самое главное, позитивное отношение к нашему государству. Таким образом, сохранение функционирования русского языка в коммуникативно-языковом пространстве Казахстана является актуальным и перспективным.

В профессиональной сфере высоко ценятся компетентность, культура межличностного общения. Владение другими, помимо родного, языками способствует успешному продвижению по карьерной лестнице, востребованности специалиста. Это объясняется тем, что он имеет доступ к научной информации на других языках, обладает возможностью изучать, сопоставлять, обобщать ее; способен, благодаря знанию языка, анализировать опыт коллег из других стран, и, соответственно, улучшать свои профессиональные навыки, применяя их на практике. Другими словами, языковая (иноязычная) компетенция – условие совершенствования профессиональной компетенции. При этом надо понимать, что профессиональное общение состоит из деловой межличностной и даже межкультурной коммуникации, успешность которой во многом зависит от адекватного, толерантного восприятия культурных и ментальных особенностей партнеров, демонстрации знания и уважения к чужим традициям. Подобное знание не может быть глубоким без знания языка. Все это позволяет специалистам гораздо увереннее чувствовать себя в изменяющихся условиях глобализирующегося мира, анализировать ситуации, возникшие в профессиональной деятельности, критически их осмысливать, владеть коммуникативными навыками и культурой делового и профессионального, в том числе иноязычного, общения и, самое главное, находить целесообразные способы решения профессиональных задач.

Положительным мотивом к изучению русского языка оказывается получение доступа к информации через Интернет. Интернет-коммуникация на русском языке – одна из самых значительных. Ее преимущества – в возможности пользоваться различными интернет-ресурсами, что позволяет оперативно получать необходимую информацию в любой сфере, а это является важным преимуществом в динамично развивающемся мире.

Побудительной силой к изучению языка выступают любовь к языкам, желание интеллектуального роста, самосовершенствования. В этом случае немаловажную роль играют особенности организация и проведения занятий по русскому языку, отношение к студентам, способность и возможность увлечь предметом изучения. Благоприятная обстановка общения, взаимоуважение, высокий профессионализм преподавателя являются еще одним из положительных мотивов изучения языка. Когда предлагаются увлекательные и необычные формы работы, благодаря которым студенту открываются интересные, новые и полезные знания, он получает удовольствие от изучения языка. Во время занятий по русскому языку активно используются научные, художественные, публицистические источники, изучаются культурные стереотипы и др., что, несомненно, обогащает и развивает. Социокультурный компонент обучения содержит в себе большой потенциал для достижения качественного результата в овладении дополнительным языком. Формируется положительная мотивация к изучению русского языка, активизируется познавательная деятельность. Одновременно происходит сопоставление с родным языком, установление сходства и различий, связанных с особенностями духовной и материальной культуры народов. Это способствует формированию толерантной языковой личности в условиях полиэтнического государства.

Итак, мотивация играет огромную роль при изучении языка. Знание русского языка в новых геополитических условиях является в нашем поликультурном государстве фактором сохранения толерантности, открытости, интеллектуальности общества, конкурентноспособности государства, личной конкурентноспособности специалиста, поскольку он осуществляет свою трудовую деятельность в условиях многонационального коллектива. Изучение русского языка стимулируется такими факторами, как возможность общения с представителями других культур как внутри страны, так и за ее пределами, профессионального совершенствования и роста; доступ к средствам массовой информации; любовь к языку, желание интеллектуального развития; атмосфера благожелательного отношения преподавателя на занятии и вне его.

Слова великого Абая, который первым понял историческую роль русского языка, остаются актуальными и по сей день: «Нужно овладеть русским языком. У русского народа разум и богатство, развитая наука и высокая культура. Изучение русского языка, овладение русской наукой помогут нам перенять все лучшие качества этого народа, ибо он раньше других разгадал тайны природы, и избежать его пороков. Знать русский язык – значит открыть глаза на мир... Русская культура – ключ к осмыслению мира, и приобретя его, можно бы намного облегчить жизнь нашего народа» («Слова назидания», слово 25).

К ВОПРОСУ О СООТНОШЕНИИ ЗАГОЛОВКА И ТЕКСТА СТАТЬИ (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗАХСТАНСКИХ ГАЗЕТ)

М.М. Аймагамбетова

КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан
aimagambetovamalika@gmail.com

В данной статье рассмотрена основная функция газетного заголовка в современной прессе. Основные функции газетного заголовка – это привлечение внимания читателя. Заголовок дает первоначальное представление о тексте статьи и его содержании. Также проанализировано несколько статей казахстанских газет, где была обсуждена проблема соотношения заголовка и текста. Автором были разобраны такие семантические связи заголовка и текста, как одноплановость, двухплановость и виды повторов.

Ключевые слова: заголовок, функция, одноплановость, двухплановость, повтор.

Осы мақалада газет тақырыпшаларының қазіргі баспа шығарылымдарындағы негізгі қызметі қарастырылды. Газет тақырыпшаларының негізгі қызметі – оқырманның назарын аударту болып табылады. Тақырыпша мақала мәтіні және оның мазмұны туралы бастапқы түсінік береді. Сонымен қатар, тақырыпша мен мәтіннің өзара байланыс мәселесі талқыланған, қазақстандық газеттерінің бірнеше мақаласына талдау жасалды. Автор біржоспарлылық, қосжоспарлылық және қайталаушылық түрлері сияқты тақырыпша мен мәтіннің семантикалық байланысын талқылады.

Тірек сөздер: тақырыпша, қызмет, біржоспарлылық, қосжоспарлылық, қайталаушылық.

This article describes the basic function of a newspaper headline in nowadays's press. The main function of a newspaper headline is to attract the reader's attention. The headline gives an initial idea of the text of the article and its contents. Also It is analyzed several articles of Kazakh newspapers, where the problem of relations between the heading and the text was discussed. The author was dismantled semantic header and text communications as uniplanar, duality and types of repetitions.

Key words: headline, function, uniplanar, duality, repetition.

Заголовок является важной частью любого текста и наиболее удобное средство для первоначального ознакомления. Он выполняет информационную и поисковую функции, выступает своего рода ориентиром для читателя. Особенно это касается современных СМИ, так как в огромном потоке информации очень трудно отделить «семя от плевел», выделить материал действительно интересный и актуальный.

Одна из основных функций газетного заголовка в печатных средствах массовой информации заключается в привлечении внимания читателя. С.М. Гуревич отмечает, что «газетная практика дает многочисленные примеры того, как в результате неудачного выбора и оформления заголовков резко снижается воздействие важных выступлений газеты на

читателей: содержательную статью с неправильно выбранным, невыразительным, неграмотно оформленным заголовком не замечают. И наоборот, яркий заголовок, привлекая читателя своим содержанием и формой, побуждает прочитать следующий за ним текст или рассмотреть стоящую под ним иллюстрацию. Он играет роль крючка, заглотив который, читатель знакомится со своим «уловом» – всей публикацией» [1, 46]. Безусловно, заголовок должен максимально точно выражать общий смысл текста, который он предваряет, и должен помочь читателю понять и правильно спрогнозировать содержание публикации. Следует отметить, что на практике, к сожалению, журналистам не всегда удается точно сформулировать заголовок к публикации. Американский журналист М. Ласки, проводивший многолетние исследования различных американских и европейских газетных заголовков и статей, отмечает, что в идеале намерения честной и правдивой журналистики неизменны на протяжении многих лет, однако существуют ошибки и отклонения журналистов, раскрывающие истинную историю журналистской попытки сказать «как это было на самом деле» [2, 15].

Лингвисты по-разному определяют заголовок. Например, М.Н. Кожина считает, что «заголовок – это текстовый знак, который является обязательной частью текста и имеет в нем фиксированное положение» [3, 4]. Заголовок и текст представляют собой две части одного целого, которые функционируют вместе, но находятся в разном соотношении. Данное соотношение привлекало внимание таких лингвистов как: А.С. Алисултанов, Т.А. Чекенева, А.И. Домашнев, В.А. Лукин и многих других. Если говорить о связи заголовка и текста, то мы можем наблюдать семантические процессы, которые происходят в заглавии в результате данного взаимодействия, а также разные типы повторов заголовка в тексте. Восприятие любого текста с позиции реципиента делится на три этапа (Л.Г. Нечаев): а) название рассматривается внеконтекстно, т.е. читатель не знаком с текстом статьи; б) затем чтение текста и сверка текста и заголовка; в) после знакомства со статьей ее название вызывает у читателя определенные ассоциации.

Название текста может употребляться в одном значении (*одноплановый заголовок*) или приобретает второй смысл, функционируя в тексте (*двуплановый заголовок*). Также следует сказать о типах повторов заголовков в тексте. Они различаются в зависимости от: слова или смысла, которые повторяются и месторасположения в тексте. С учетом этого говорят о *сквозном повторе* (встречается на протяжении всего текста), *рамочный* (повторяющиеся элементы находятся в начале и конце текста) и *единичный* (повтор есть в одной части текста).

Рассмотрим заглавие «За буйки не заезжать» (Экспресс К, 14.03.2016). Он представляет собой фразеологизированный заголовок, который трансформировался от выражения «за буйки не заплывать». Это предупреждение для купающихся на пляже, либо, в переносном смысле, — ограничение возможных проявлений человеческих желаний или воли кем-либо. Заглавие является достаточно информативным, и мы можем предположить, что в содержании статьи речь пойдет о водной стихии и машинах, что подтверждается словами *бук и не заезжать*. По всей вероятности журналистом будет написано о разливе реки или затоплении какой-либо местности, города или села. Данный заголовок одноплановый. Также статья снабжена фотографиями, где изображены машины в воде на улице города, которые визуализируют наше первоначальное предположение о содержании статьи. На этом основании мы можем полагать, что сюжет статьи будет совпадать с заявленным в заглавии и раскрывающемся в подзаголовке: *Редкая птица долетит до середины Днепра. Редкий автомобиль доплывет до середины усть-каменогорской улицы Михаэлиса в половодье*.

Подзаголовок данной статьи снабжен цитатой из произведения Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки». Следует отметить, что автор после употребления прямой цитаты сразу же дает ее повтор, но, уже преобразуя и заменяя лексические компоненты: глагол *долетит* на слово *доплывет* и имя собственное *Днепр* на *усть-каменогорская улица Михаэлиса*, при этом дополняя цитату выражением *в половодье*, которое указывает на время свершения действия, описанного в статье. Необходимо обозначить, что в основном тексте

рассматриваемой статьи нам больше не встречаются использованные автором трансформации. В статье говорится о затоплении некоторых улиц города Усть-Каменогорск, не смотря на установку гидронасоса, который, к слову, не работает. Хотя в тексте нам и не встречается ни одна трансформация заголовка, мы можем утверждать, что рассматриваемое заглавие в полной мере соответствует и довольно точно соотносится с текстом статьи. Таким образом, основной смысл заголовка переходит в общий смысл текста газетной публикации. Данное название предопределяет содержание и выражает основную идею статьи.

На данном примере мы можем прийти к выводу, что между заглавием и текстом существуют проспективно-ретроспективные связи. Название имеет двустороннюю сущность и предопределяет содержание произведения. Заголовок может выступать как результат осмысления содержания публицистического произведения; он выражает основной замысел, идею, концепт текста и находится всегда в сильной позиции по отношению к тексту.

Следующим примером может служить статья под заголовком «Я его слепила из того, что было...». В данной статье сообщается об инциденте, произошедшем с молодыми людьми, взятыми в рабство обманным путем двумя девушками. Мужчины провели около трех дней за лепкой пельменей в подпольном цехе.

Заглавие статьи – это строка из песни Алены Апиной «Узелок», в которой поется о разочаровании в любви. В первую очередь хотелось бы обратить внимание на визуализацию заголовка в фотографии, прилагаемой к статье. Единственное что мы видим на фотографии – не пельмени, о чем дальше пойдет речь, а манты. Но в любом случае становится ясно, что в статье будет присутствовать информация о кухне или приготовлении блюда, связанного с тестом, с лепкой: *я его слепила*. По нашему мнению, этот заголовок является двухплановым. Ознакомившись с текстом, мы видим, что первоначальное впечатление о заголовке и фотографии не соответствует содержанию. Хотя стоит отметить, основной глагол «лепить», употребляемый в названии, проходит через весь текст в своем прямом значении, в отличие от переносного значения в заглавии. По нашему мнению, именно данный глагол заставил автора провести параллель между песней и этим случаем. Поскольку также как и в песне присутствует разочарование в любви. Разница лишь в том, что в песне от этого чувства страдает женщина, а в статье – это мужчины. По нашему мнению название и текст статьи не связаны между собой, но вот сюжет работает в комплексе и во многом схож в смысловом плане.

Название следующей статьи «Готовь лыжи летом» представляет собой лексическую трансформацию пословицы: *готовь сани летом, а телегу зимой*. В данном преобразовании заголовка мы наблюдаем не только замену одного лексического компонента другим (*сани* → *лыжи*), но и усечение фразеологической единицы (*а телегу зимой*). Данная трансформация довольно часто встречается в газетных статьях, посвященных теме спорта. На основании этого мы можем предположить, что в статье говорится о лыжном спорте, возможно о соревнованиях или чемпионатах. Следом за заголовком приведены фотографии лыжников и спортивной экипировки, которые и подтверждают наши предположения о содержании текста, визуализируют и делают нам понятным суть статьи.

В тексте заголовок и содержание подзаголовка раскрываются в полной мере. Экспликация заглавия происходит с помощью одного из использованных существительных *лыжи*, которое проходит через весь текст: *горные лыжи, горнолыжники, горнолыжной подготовки, лыжные па, горнолыжный сезон*. По нашему мнению, статья носит рекламный характер, так как в ней говорится о конкретном новом центре горнолыжной подготовки в городе Алматы «Masterski», приводится описание зала, экипировки, дается имя и фамилия директора, которая выделяется шрифтом (*Олег ЧУМАКОВ*), а также озвучен период работы центра (*круглый год*). Кроме того, в статье используются и другие устойчивые выражения, например: тонкая-звонкая (употребляется, когда речь идет о молодости человека, в данном случае о девочке), быть во всеоружии (быть хорошо подготовленным к чему-либо, владеть в совершенстве). Также использовано слово «нулевой», что означает никакой (о человеке), не обладающий никакими заметными достоинствами и качествами в каком-то деле. Но одним

из самых важных моментов, на который следует обратить внимание, – это точное повторение заголовка в конце статьи. И повторение не просто самого заголовка, а смысловое сохранение ситуации самой поговорки, которое и послужило основой для трансформации заголовка: *во время летних каникул пойду с дочерью в Masterski, чтобы быть к новому горнолыжному сезону во всеоружии. Как говорится, готовь лыжи летом...* Мы можем наблюдать полную информационную связанность названия и текста статьи. Она начинается и заканчивается одинаково, т.е. присутствует рамочный повтор. Заголовок выступает как результат осмысления содержания публицистического текста.

Таким образом, можно сделать вывод, что заголовок дает первоначальную информацию о тексте, связываясь с тем или иным элементом содержания статьи, будь то основная мысль, тезисы, подзаголовок или иллюстрации и т.д. «Заголовок – это элемент единого текста газеты, и работа над названием публикации – неотъемлемая часть работы по созданию эффективного, интересного, убеждающего газетного произведения» [4, 60].

В заключении отметим, что умелое использование семантических связей «заголовок – текст» повышает воздействие произведения, привлекая к себе особое внимание читателя.

1. Гуревич С.М. Номер газеты. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 192 с.

2. Lasky J. Melvin Profanity, Obscenity and the Media: The Language of Journalism. – New Brunswick, New Jersey: Transaction Publishers, 2004. – 339 p.

3. Кожина Н.А. Заглавие художественного произведения: Структура, функции, типология (на материале русской прозы XIX XX вв.): автореф. дис. ... канд. фил. наук. – М., 1986. – 21 с.

4. Лазарева Э.А. Заголовок в газете: учебное пособие. – Екатеринбург: Урал. ун-та, 2004. – 84 с.

«СЛОВА ГОДА» КАК СВИДЕТЕЛЬСТВО ИЗМЕНЕНИЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ СОЦИАЛЬНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ)

Г.П. Байгарина

Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова, Астана, Казахстан
oirat60@mail.ru

В статье анализируются результаты российских интернет-проектов, на основании которых выявляются наиболее активные процессы взаимодействия социальных и лингвистических факторов. Материалы проектов позволяют судить об изменениях языковой картины мира, произошедшие в массовом сознании в современную эпоху.

Ключевые слова: Слово года, антислово, антиязык, метаязыковой комментарий

Мақалада ресейлік интернет-жобалардың негізінде анықталатын ең белсенді әлеуметтік және лингвистикалық факторлар арасындағы өзара- әрекеттестік үдерістерінің нәтижелері талданады. Жоба материалдары қазіргі заманда орын алған элементтің тілдік бейнесінің қоғам санасындағы өзгерістерді талқылауға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: Жыл сөзі, антисөз, антитіл, метатілдік түсініктеме

The article analyzes the results of the Russian Internet projects, which are the basis for the uncovering of the most active process of interaction between social and linguistic factors. The project's materials allow the evaluation of the changes of the world linguistic picture which have happened in the mass consciousness in modern time.

Key words: The word of the year, anti-word, anti-language, meta-linguistic commentary

Дискурсивное выражение любого рода власти проявляется в системе коммуникации между различными ее субъектами. По известному замечанию Р.М. Блакара, любое «наше с вами повседневное использование языка, наш неформальный разговор предполагает осуществление власти, то есть воздействие на восприятие и структурирование мира другим человеком. ...Выразиться нейтрально оказывается невозможно» [1]. Высказывается мнение о том, что представление об акте коммуникации как о простом обмене информацией теперь не соответствует реальности, «в которой акт коммуникации – это арена для оказания воздействия на собеседника [2, 55].

В настоящее время воздействующая сила слова усилилась во много раз благодаря средствам массовой информации: через интерпретацию событий и разнообразных мнений о них адресат ориентирован на вполне определенное осмысление действительности.

Отмечаемая всеми исследователями «языковая свобода» как яркая особенность языка новейшего времени проявляется в возможности выражать свое отношение как «к любому предмету речи», так и к любому слову». Исследователи пишут об аксиологической свободе, то есть «возможности подвергать индивидуально-субъективным оценкам любой предмет речи и компонент коммуникативного акта» [3]. Аксиологическая вседозволенность приводит чаще всего к речевой агрессии, является одним из способов реализации стратегии дискредитации, навешивания ярлыков, особенно если общественная оценка обсуждаемого события является неоднозначной. В этом случае, по меткому замечанию В.И. Шаховского, происходит «унижение языком в коммуникативном пространстве» [4, 43]. У общества всегда есть повод для проявления сильных эмоций, а причины их могут быть различными в каждый конкретный период времени. В этой связи уместно обратиться к «словам года», выявляемым с помощью социально-лингвистических интернет-проектов, – «Слово года», «Словарь года», «Пресс-слово года». Отмеченные конкурсы вызывают как научный, так и общественный интерес, что объясняется стремлением понять как явные, так и скрытые социальные изменения через язык. Вслед за М.Н. Эпштейном, идеологом проекта «Слово года», можно сказать, что «словесный портрет общества рисуется у нас на глазах – и нашими руками» [5].

Так, не случайными оказались слова-конкурсанты 2014 года: все они были востребованы украинскими событиями. Среди них ожидаемым словом-победителем, по версии конкурса «Слово года», стал *Крымнаш*, а также обусловленные этими же событиями *санкции* и *бандеровцы/бендеровцы*. В рубрике «Антиязык», который определяется как язык лжи, ненависти, пропаганды, агрессии, – *вата/ватник*, *укропы*, *колорады*, *хунта*, *иноагенты*, *пятая колонна*, *национал-предатели*, *даунбасс*, *майдаун*, то есть слова, которые используются в качестве обвинительных ярлыков в информационной войне. Они сохранились в этой номинации конкурса 2015 года. По справедливому мнению, когда происходят военные действия, то «интеллектуальная составляющая из мышления все больше и больше выветривается... Врагов надо как-то обозначить, для этого находятся всегда какие-то обидные номинации. Колорад – это даже объяснять не надо: не человек, жук, его легко убить, не переживая. Укроп – мелкое растение, его легко срывать в большом количестве» (Новая газета, № 15, 2015).

По версии «Словарь года» *крымнаш* уступил 1 место лексеме *фейк*. И это слово также было связано, в первую очередь, с украинскими событиями. По словам куратора этого конкурса А. Михеева, «количество фейков в этом году, особенно в украинско-российском медийном пространстве, просто зашкаливало». Само же явление обозначает «какие-то информационные сюжеты, сделанные с пропагандистскими целями, но с сомнительной истинностью». А Михеев говорит о распространении жанра сознательно провокационного фейка [6]. По справедливому мнению, сама реальность превратилась в медиафейк. Так, О.С. Иссерс, рассматривая фейк в общем контексте мистификаций, определяет фейковые новости как феномен современного медиапространства. Среди функций медиафейка она выделяет не только использование его в целях манипуляции и введения в заблуждение читателя, но и как средство реализации стратегии персонифицированной дискредитации, а также «это могут быть цели, активизации гражданского общества, построенные на провокационном воздействии» [7, 123]. В связи с осмыслением итогов «слова года» заметим, что не принципиально, какому слову было отдано 1 место в интернет-конкурсах: «не так важны отдельные слова, как лексические группы, ими представленные: «победила тема Украины и противостояния с Западом».

По итогам конкурсов 2015 года было отмечено, что «лингвистический раскол общества сходит на «нет», однако противостояние «свой» – «чужой» сохранилось. «Словарь года» – 2015 г. фиксирует выражение «атмосфера ненависти», хотя, по выражению М.Н. Эпштейна, «это уже какая-то усталая ненависть, эмоционально выгорающая. Просто у людей уже нет

сил ненавидеть с таким же накалом, как в прошлом году» [8]. «Словом года»-2015 стало – *беженец*, отражающее уже не российские, а зарубежные реалии. Этот выбор свидетельствует о том, что известные мировые события в этот период отвлекли российское общество от происходящего в своей стране.

Как видим, исследовательский интерес к словам-победителям и, в целом, к результатам социально-лингвистических конкурсов объясняется тем, что они позволяют «в режиме реального времени зафиксировать и проанализировать языковые факты, которые документируют эмоциональное состояние нашего общества» [9, 31]. Лингвистическая ценность материалов проектов позволяет реконструировать изменения языковой картины мира, которые происходят в языковом сознании в современную эпоху: «То, как мы говорим, определяет то, как мы живем. Подобные конкурсы помогают обществу осознать, где оно находится в данный момент, откуда идет и, главное, куда» [10]. Слова-победители отражают главные события современной эпохи, они выражают важные общественные явления и тем самым передают исторический смысл современности.

Результаты социально-лингвистических проектов предоставляют материал для выявления ключевых слов современности. Так, на вопрос, какие слова вы сейчас считаете ключевыми, Дина Рубина ответила: «Это хороший вопрос к политику, журналисту, общественному деятелю. Не к писателю, для которого нет слов ключевых и не ключевых» [11]. Действительно речь не идет о ключевых для русского психотипа концептах, дающих «ключ» к пониманию русской языковой картины мира. Проекты «слова года» выявляют ключевые слова, являющиеся символами определенной эпохи. По ним можно судить о специфике конкретного отрезка времени, их совокупность представляет социально-политический «портрет» современной эпохи. Не случайно их называют «слова-свидетели», «слова-хронофакты», «слова-символы».

Т.В. Шмелева описала признаки ключевых слов «текущего момента», определив их по отношению к «трем аспектам существования слова – текстового, лексического и грамматического». Самый заметный аспект – текстовый, он проявляется в частотности употребления слова, и, что важно, такие слова становятся «объектом активной и массовой рефлексии» [12, 63]. Метаязыковое сознание, будучи формой обыденного общественного сознания, расценивается как органическая часть национальной ментальности.

Наличие широкого рефлексивного контекста применительно к тому или иному слову является одним из признаков ключевых слов «текущего момента». Примером может служить мгновенная реакция на проповедь патриарха Кирилла 20 марта 2016 г., в которой он заявил о необходимости борьбы с «глобальной ересью человекопоклонничества». Рефлексивному осмыслению подверглось слово *ересь*. Приведем один из метакомментариев: *В этом смысле спасибо патриарху Кириллу, что он напомнил нам расширительное значение, в котором отцы церкви употребляли слово «ересь». «Ересь» - вообще все, что их не устраивало* (Новая газета, № 13, 2016).

Метаязыковые комментарии усиливают воздействующую силу подвергающегося оценке слова, они не только координируют взаимодействие коммуникантов, но также отражают ментальную деятельность носителя языка. Их можно рассматривать как средство выражения мировоззренческих установок говорящего.

Чаще всего проявленное отношение к слову является не беспристрастной фиксацией самого факта использования того или иного слова или выражения. Ярким примером могут служить метакомментарии, которыми сопровождаются слова-конкурсанты интернет-проектов: см., например, «И в шутку и всерьез. Словарь года уходящего ... от А до Э...» / Вежливые. Колорады. Ватники. Как события 2014 года изменили русский язык [13].

В целом, нужно отметить, что явление языковой рефлексии является характерной чертой современной эпохи. Метаязыковые высказывания не только комментируют, интерпретируют, но и оценивают те или иные языковые единицы. Обращает на себя внимание прямая оценка слова посредством различных оценочных метаоператоров. Среди них как глаголы с общеоценочным значением (люблю / не люблю; нравится / не нравится),

так и глаголы, выражающие эмоциональное отношение к слову (не терплю, терпеть не могу, ненавижу). Атрибутивные аксиологические маркеры могут выступать в роли самостоятельной оценки комментируемого слова или усиливать оценочность, осуществленную посредством глагольного маркера: *Я не очень люблю термин «пассионарность». Он в общем фальшивый. Слово «студийность» прежде всего связано со Станиславским....Я это слово не очень люблю (Эхо Москвы). Эта толерантность...Я ненавижу это слово (ОРТ, 24.06.2014). ...зомбирование, то самое слово, которое я ненавижу. Война – гадкое слово, которое уже не шокирует (Новая газета, № 17, 2014). Не люблю пустое слово «энергетика» (Новая газета, № 45, 2013). Госстрах – идиотское слово. Лучшие английский вариант *insure* – уверенность (ОРТ, 02.12.2013). «Манкурт» и «шала-казах» – это нелепые термины, засорившие нашу речь (<http://www.megapolis.kz/art>). Слово «мемуары» – отчаянно неправильное, от него веет одновременно канцелярщиной и безысходностью (Собеседник, № 13, 2013).*

Как правило, оценка слова зависит не столько от его вербальных качеств: на слово переносится отношение, которое вызывает обозначаемое этим словом явление. Метаязыковой комментарий по объекту комментирования относится не к «актам интерпретации фактов речи»: интерпретации подвергается предметно-логическое содержание, стоящее за речевым явлением, например: *Территориальный эгоизм время от времени проявляется в разных государствах... Хотя я очень прошу...не обижаться на слово «эгоизм» – это не самое отвратительное качество (Новая газета, № 17, 2014).* Однако в метавысказываниях может быть проявлена и непосредственная реакция на само слово, обоснование которой содержится в индивидуальных ассоциациях, связанных с определенным словом. На вопрос Дине Рубиной о словах, которые она ненавидит, от которых ее коробит, писательница ответила: *«Я терпеть не могу, когда восклицают «вау!», если хотят выразить восторг. Я терпеть не могу слово «волнительный», хотя знаю, что это салонное слово середины XIX века. Ненавижу и, насколько это возможно, пытаюсь искоренить в художественном тексте иностранные слова».*

Наблюдение за лексикой, в которой находит отражение современная эпоха, приводит к выводу о том, что востребованными оказываются не только так называемые «слова-хронофакты», выбор которых в рамках 2014 года был обусловлен событиями на Украине, а в качестве суммарного понятия 2015 года было определено – «война», но и слова, обозначающие вневременные понятия. Среди них оказались *патриот, патриотизм*, т.е. слова, которые одновременно были актуализованы событиями современного отрезка времени, а с другой стороны, их можно отнести к ключевым словам национальной ментальности, поскольку они, бесспорно, «занимают доминирующее положение в «мыслительном пространстве» национального самосознания». Наблюдение за функционированием этих слов обнаруживает различное их осмысление в обыденном языковом сознании, что, несомненно, является производным от различий в мировоззренческих установках носителей языка: каждый вкладывает в эти слова личностный смысл. Сравним: *Люди должны вспомнить истинный смысл слова «патриотизм», его часто применяют для достижения каких-то целей...Мой патриотизм – это потерянная империя, великая большая страна, которую мы потеряли сто лет назад (И. Угольников). –Патриот – это не всегда гражданин. Патриотизм – самая доступная из религий. Особенно этнический патриотизм (О. Сулейменов).*

В метавысказываниях, содержанием которых является интерпретация «патриотизма», отчетливо проявлена идеологическая составляющая оценки, которая определяет характер личностной интерпретации этого понятия. В приведенных метакомментариях отражена «подвижность оценочного идеологического компонента».

На примере метаязыковых контекстов, комментирующих, интерпретирующих и оценивающих эти важные для национального сознания явления, видим, что рефлексивы участвуют в создании соответствующего «идеологического фона», отражая различные мировоззренческие установки их авторов в отношении как ключевых слов «текущего момента», так и вневременных понятий.

В целом же, ключевые слова, доминантные для данного отрезка времени, подтверждают мнение о том, «что современный русский – язык ... чувств и оценок, встрясок и потрясений». Социально-лингвистические проекты представляют собой своеобразный взгляд на социальную жизнь сквозь призму языковой жизни социума. «Слова года» позволяют подвести вербальный и концептуальный итог определенного периода времени.

1. *Блакар Р.М.* Язык как инструмент социальной власти // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М., 1987. – С. 88–125.

2. *Рудяков А.Н.* Язык, или Почему люди говорят: Опыт функционального определения естественного языка. – М.: Флинта: Наука, 2012. – 160 с.

3. *Матвеева Т.В.* Нормы речевого общения как личностные права и обязанности // Юрислингвистика-2. Русский язык в его естественном и юридическом бытии. – Барнаул, 2000 // <http://www.philology.ru/linguistics2/matveeva-00.htm>.

4. *Шаховский В.И.* Унижение языком в контексте современного коммуникативного пространства России // Мир русского слова. – 2007. – № 1-2. – С. 40-44.

5. Мы голосуем не за язык вражды // <http://www.pravmir.ru/myi-golosuem-ne-za-yazyik-vrazhdyi-a-protiv-mihail-epshteyn-o-slove-goda/>.

6. Фейк, национал-предатели, Дары волхвов: слова года по версии соцсетей // <http://www.pravmir.ru/feyk-natsional-predateli-daryi-volhvov-slova-goda-po-versii-sotssetey>.

7. *Иссерс О.С.* Медиафейки: между правдой и мистификацией // Коммуникативные исследования. – Омск: Изд-во Омск. гос. ун-та им. Ф.М. Достоевского, 2014. – № 2. – С. 114-125.

8. Слово года-2015. Между Еврабией и Чучхерией // <http://www.tv2.tomsk.ru/real/slovo-goda-2015-mezhdu-evrabiey-i-chuchheriey>.

9. Вепрева И.Т. Об актуальной лексеме Крымнаш // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: Материалы XIII конгресса МАПРЯЛ. – Т. 2. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – С. 31-35.

10. Крым наш стал главным словом уходящего года // <http://www.mk.ru/social/2014/12/10/krymnash-stal-glavnym-slovo-ukhodyashhego-goda.html>.

11. *Рубина Д.* «Терпеть не могу, когда восклицают «вау!» // <http://www.mn.ru/society/edu/86430>.

12. *Шмелева Т.В.* Кризис как ключевое слово текущего момента // Политическая лингвистика. – 2009. – № 2. – С. 63-67.

13. И в шутку, и всерьез // <http://www.liveinternet.ru/users/4000491/post380764718/>; Вежливые. Колорады. Ватники. Как события 2014 года изменили русский язык // <https://lenta.ru/articles/2014/12/30/word/>.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ЭВФЕМИЗМЫ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ РК

Еркебекова Э.К.

Международный университет информационных технологий, Алматы, Казвхстан

elmira_e20@mail.ru

В статье рассматриваются различные трактовки понятия «политический эвфемизм», его основные характеристики и черты. Приводится анализ политических эвфемизмов в публицистическом дискурсе.

Ключевые слова: эвфемизмы, политические эвфемизмы, публицистический дискурс, эвфемистические перифразы.

The article considers various interpretations of the notion political euphemism, its main characteristics and features. The political euphemisms in publicistic discourse are analyzed.

Стремление избегать прямых выражений в сфере политики отмечал английский писатель Д. Оруэлл. В романе-антиутопии «1984» Д. Оруэлл представляет «новояз» – особый язык, созданный с целью обмана и манипуляции общественным сознанием.

Автор делает глубокий анализ особенностей речи политиков: «Язык политиков вынужден состоять по большей части из эвфемизмов, голословных фраз и туманной неопределенности. Беззащитные деревни подвергаются бомбардировкам, их жители выгоняются на улицу, скот расстреливается из пулеметов, дома поджигаются с помощью зажигательных пуль – все это называется *умиротворением*. Миллионы крестьян лишаются своих хозяйств и вынуждены бродить по дорогам с тем немногим, что им удалось унести с

собой – это называется *перемещением населения* или *очисткой границ*. Людей сажают в тюрьмы на долгие годы, убивают выстрелом в затылок или посылают в северные лагеря, где они умирают от цинги – это называется *ликвидацией неблагонадежных элементов*. Такая фразеология нужна тогда, когда кто-то желает называть вещи, не вызывая в сознании их зрительного образа [1, 97].

Эвфемизмы из области политики выделяют в так называемые *политические эвфемизмы*.

Политические эвфемизмы были известны еще в античном мире. Вот что пишет о них Деметрий Фалерский: «Пожалуй, не чужд мощи и так называемый эвфемизм, превращающий брань в похвалу, а нечестие – в благочестие. Так, когда один из граждан советовал использовать золотые статуи Ники для нужд войны, расплавив их, он не сказал прямо: «Давайте разрубим статуи Ники на части для нужд войны», ибо такие слова показались бы оскорбительными и нечестивыми по отношению к богиням, и человек этот выбрал выражение более мягкое. Он сказал: «Давайте же вместе с богинями принесем общую пользу в войне». А такой способ выражения создает впечатление, что статуи богинь как бы не разрубают на части, а превращают в союзников» [2, 131].

Исследователи, занимающиеся изучением политических эвфемизмов (Е.И. Шейгал, Е.А. Земская, Л.А. Баркова, Р. Водак), выделяют следующие основные отличительные черты политических эвфемизмов:

- 1) обращенность к массовому адресату;
- 2) иницированность государственной властью;
- 3) наличие трех основных целей: а) «обмануть общественное мнение» б) «выразить что-либо неприятное более деликатным способом» в) «осуществить идеологическое воздействие» [2, 130].

По определению И.Р. Гальперина, политические эвфемизмы – это «преуменьшение значения слов с целью ввести в заблуждение общественное мнение и выразить неприятное более тонко» [3, 57]. Е.К. Павлова, отмечая большое количество политических эвфемизмов в публицистике, определяет следующим образом: «Это лексемы, употребляемые вместо нежелательных слов и выражений с целью скрыть неприглядные стороны действительности за счет смягчения и искажения смысла описываемого факта» [4, 62]. Своеобразие политических эвфемизмов состоит в том, что «они затушевывают истинный смысл того или иного понятия, искажают его. Политические эвфемизмы создаются обычно в классовых интересах верхушки капиталистического общества для прикрытия лживой демагогии и агрессивной политики». В этой связи представляет особый интерес точка зрения исследователей, отказывающихся принимать «*политические эвфемизмы*» в составе эвфемистических оборотов. Так, М.Р. Цараева и О.И. Реунова, отмечая несостоятельность выделения эвфемизмов политического содержания в особую группу, основываются на положении о том, что «цель таких «эвфемизмов» – извратить действительное положение вещей, ввести в заблуждение читателя использованием слов, которые ведут к неправильному толкованию понятия. «Политический эвфемизм», – отмечается в исследовании, – «фактически не несет функции эвфемизма» [5, 35].

Политический эвфемизм, подменяя собой прямое, без прикрас, наименование, не вызывает его в воображении (как это происходит в случае обычного эвфемизма), а, напротив, претендует на «монопольное» наименование данного денотата. Между теми и другими эвфемизмами существует связь, позволяющая объединить их под одним общим термином. Р.А. Будагов пишет: «Хотя природа различных эвфемизмов совсем не одинакова, однако следует все же подчеркнуть, что в самих эвфемизмах уже таится опасность превращения в ложь» [6, 31]. В самом деле, если отбросить в сторону конвенциональность эвфемизма, то есть «молчаливую договоренность» собеседников относительно знака равенства между выражениями «он не очень умен» и «он глуп» и воспринимать эвфемизм буквально, то нельзя не заметить, что любой эвфемизм так или иначе «искажает» факты. Следовательно, помещение политического эвфемизма под рубрикой «эвфемизм» можно

считать оправданным. Искажающий элемент эвфемизмов подчеркивает и Н.С. Арапова: «значительный пласт эвфемизмов русского языка используется с целью искажения или маскировки подлинной сущности обозначаемого» [7, 590].

Выбор эвфемистических перифраз в сфере политики обусловлен, в первую очередь, прагматическим фактором, а сами они – весьма эффективное средство воздействия на общественное сознание широких слоев общества. В политических материалах эти речевые средства в большей степени зависят от контекста, чем в других областях речи. В эвфемизмах содержательная сторона отличается завуалированностью, передающейся в более мягкой, успокаивающей форме.

Эвфемизации подвергаются обозначения негативных явлений социально-экономической жизни государства:

Ситуация некоторой нестабильности в банковском секторе может привести к нарушению государственной жилищной программы (Время).

Употребление перифрастического оборота *ситуация некоторой нестабильности* дает понять, что некоторые банки испытывают финансовые трудности, которые могут неизбежно отразиться на состоянии общества. Поэтому здесь возникает необходимость скрыть сущность назревающей проблемы для социума, чтобы избежать недовольства или даже конфликта. *Кризис* банков преподносится как временное явление, и сбой жилищной программы в данный момент оценивается как невозможный. Слово *кризис* не используется и в интервью Д. Сембаева (зампред совета директоров Казкоммерцбанка), оно заменяется более понятной скорее экономистам, чем простым читателям формулировкой *снижение экономической конъюнктуры*:

Снижения экономической конъюнктуры нет и быть не может, когда такие цены на сырье, когда бюджет исполняется с профицитом, доходная часть все эти годы перевыполняется (Время).

Совершенно очевидно, что слово *кризис* вызывает у людей негативные и обостренные чувства. Это обуславливает употребление в различных политических выступлениях целого ряда эвфемистических выражений:

«Казахстан вольно или невольно может стать детонатором повышения социальной напряженности в странах Центральной Азии. Являясь основным поставщиком зерна – Казахстан объявил о продаже пшеницы соседям по мировым ценам», – сказал "НГ" директор Группы оценки рисков Досым Сатпаев (Kazakhstan Today).

Я бы сказал, что речь идет о вполне рабочих колебаниях рынков, и приблизительно раз в год нечто подобное по значимости на них происходит (Kazakhstan Today, 11.09.07.).

На протяжении всего интервью политолог Досым Сатпаев избегает прямых номинаций и пользуется разными перифрастическими эвфемизмами (*социальная напряженность, колебания рынка* и др.), придающими статье нейтральный сглаженный стиль изложения, свойственный официальным сообщениям. Подобная форма не вызывает чувства тревоги или возмущения у аудитории, поскольку в статье отсутствует отрицательно-оценочная лексика, способная вызвать сильные эмоции. В этой связи представляется интересной статья «Все у нас получится» об обращении премьер-министра Республики Казахстан. Статья заставляет задуматься, действительно ли дело обстоит так, как об этом говорится:

«По словам премьер-министра Казахстана Карима Масимова, в настоящее время правительство предпринимает ряд мер для сдерживания роста инфляции.

– Нестабильная ситуация на мировых рынках в некоторой степени отразилась на устойчивости финсистемы Казахстана, в частности, наблюдались проблемы с краткосрочной ликвидностью и рефинансированием внешних обязательств казахстанских банков, - отметил премьер, выступая на совещании. – Тем не менее мерами, предпринятыми Нацбанком, АФН и правительством, финансовые затруднения страны были полностью стабилизированы» (Время).

Судя по выступлению Карима Масимова, проблемы в экономике Казахстана – это временные проблемы. Премьер-министр, используя эвфемистические замены, стремится смягчить суть событий, происходящих в стране, поскольку читатели на себе ощущают резкий рост цен на товары первой необходимости. Заметим, что премьер-министр нарочито заменил выражение «повышение цен» на «рост инфляции». В картотеке газетных эвфемизмов на тематику «повышение цен» находим еще примеры:

Правительство поддерживает чиновников, которые заинтересованы в изменении тарифов на коммунальные услуги и создании кондоминиумов (Время).

В этих условиях возникает необходимость консолидации действий правительства, мажилиса и маслихатов разных уровней по снижению инфляционных процессов (Время).

Известно, что «повышение цен» тяжело воспринимается не только материально, но и психологически, поэтому власть скрывает неприятную для граждан ситуацию обтекаемыми словосочетаниями, что способствует снятию напряженности: изменение тарифов (не повышение) мягче звучит и дает надежду на то, что происходящие изменения будут незначительными. Использованная во втором примере иноязычная лексика (инфляционные процессы) малопонятна большинству читателей, она затемняет истинный смысл происходящего повышения цен. Оригинально высказался о «повышении цен» журналист газеты «МК» Сагит Оспанов:

Правительство пытается снизить высокую температуру, но не собирается лечить причину (МК).

Перифрастический оборот высокая температура на основе медицинской метафоры (согласно классификации метафоры А.П. Чудинова) характеризует экономику Казахстана как «болезненное состояние». Причины болезненного состояния могут быть различными, об одной из них иронизирует Сапа Мекебаев:

Скоро министр труда и социальной защиты Бердыбек Сапарбаев разъяснит населению, что удорожание вызвано неконтролируемым ростом благосостояния населения (Время).

Поскольку для процесса эвфемизации существенной является оценка говорящими предмета речи как такового, прямое обозначение которого квалифицируется как неприличная резкость, постольку тематическая группа эвфемизмов, вуалирующая прямые наименования денег, продуктивно пополняется. Это касается прежде всего обозначения бедности:

– Перевыполнение плана по доходам местных бюджетов в 2007 году составляет более 36 миллиардов тенге, – продолжил свое выступление первый руководитель страны. – Эти резервы должны быть направлены на поддержку социально уязвимых слоев населения, на положение которых в первую очередь отражается рост цен на продукты первой

необходимости. Процесс расходования адресной поддержки должен быть на жестком контроле» (Время).

В настоящее время в публицистике многолетние семьи, пенсионеры именуются «социально уязвимыми слоями населения», «социально незащищенными слоями населения». Идеографическим синонимом названному эвфемизму является номинация «малоимущий» (см. пример ниже).

Значение «адресной поддержки» подразумевает обыкновенное пособие по бедности. «Однако, – замечает Е.П. Сеничкина, – для того, чтобы пощадить чувства адресата, пособие называют гиперонимом – *социальное*. Этот эвфемизм является производным от другой эвфемистической номинации – *социальная защита населения* (вместо *денежная помощь от государства бедным*)» [8, 25]. Другой эвфемизм, обозначающий денежную помощь по бедности – иноязычное слово *субсидия* (пример П.А. Леканта).

Интересная картина получается: у врачей зарплата составляет 35 тысяч тенге в месяц, а у депутата – 2 тысячи долларов, а тарифы для всех одинаковые. Может чиновники будут платить за киловатт 8,6 тенге, а малоимущим гражданам пусть оставят прежний тариф (Время, 4.10.07.).

Проект закона «О защите граждан Республики Казахстан от инфляции и негативных экономических последствий» будет распространяться на все малообеспеченные слои населения и бюджетников» - подчеркнул Гани Касымов (Время, 28.11.07.).

Здесь хотелось обратить внимание на проявление смягчающей функции эвфемизмов – благодаря описательным оборотам, особенно часто употребляющихся в речи политиков как бы меняется сущность явления. Однако, на наш взгляд, удачным словосочетанием не меняется, тем более не решается сущность проблемы, наоборот, данные эвфемистические перифразы подчеркивают социальное расслоение общества. И тем более, подобные манипуляции в лексике не меняют в корне положение дел, о чем свидетельствует данное высказывание: «Я привык считать себя бедным. Но однажды мне объяснили, что это унижительно и правильнее называться «*неимущим*». Потом сказали, что и это слово не годится и на самом деле я «*малообеспеченный*». Потом было решено, что я «*нахожусь в затруднительном положении*». Сегодня у меня, как и прежде, нет ни гроша. Зато богатый словарный запас!» (Д. Фейффер).

Приведенные выше эвфемистические обороты *социально уязвимые слои населения, адресная поддержка, малообеспеченные слои населения* в лингвистической литературе описываются с позиции политкорректности.

Эвфемистические перифразы в сфере политики отличаются от «других» эвфемизмов. На их образование не влияют ни верования и обычаи, ни установленные морально-этические нормы. Политические эвфемизмы создаются, чтобы защищать политические интересы, скрывать правду, применяя смекалку, как политический способ выражения.

Делая выводы, можно сказать, что в политической сфере эвфемизмы обладают компенсационными качествами, восполняя эмоциональный дискомфорт носителей языка. Политические перифразы способны оказать мощное воздействие на читателей. Часто социальная обстановка отражается в народном сознании и выражается в речи: давно замечено, что находящиеся в центре общественного внимания явления становятся источником эвфемистического перефразирования. Выбор эвфемистических перифраз в сфере политики обусловлен, в первую очередь, прагматическим фактором, а сами они – весьма эффективное средство воздействия на общественное сознание широких слоев общества.

1. Панин В.В. Политическая корректность как культурно-поведенческая и языковая категория. – Тюмень, 2004. // <http://www.utmn.ru>.

2. Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка. – М.: ЛЕНАНД, 2007. – 264 с.

3. Гальперин И.Р. Проблемы лингвистики // Новое в лингвистике. – 1980. – Вып. 9. – С. 5-68.
4. Павлова Е.К. Языковая преемственность в процессе эвфемизации политических реалий США // Вестник Московского университета. – Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – № 3. – С. 66-78.
5. Цараева М.Р., Реунова О.И. Эвфемизмы как лингвистическое явление (на материале современного английского языка) // Некоторые проблемы германской филологии. – Пятигорск, 2000. – С. 31-39.
6. Будагов Р.А. Очерки по языкознанию / под ред. Б.А. Серебренникова. – М.: Издательство академии наук СССР, 1953. – 356 с.
7. Арапова Н.С. Эвфемизмы // Языкознание. БЭС. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – С. 590.
8. Сеничкина Е.П. Эвфемизмы русского языка: спецкурс: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 2006. – 151 с.

IMAGE DISCOURSE AS A KIND OF IDEOLOGICAL DISCURSIVE PRACTICES

Ikhsangalieva G.K., Nurzhanova Zh.S.
 Al-Farabi KazNU, Almaty, Kazakhstan
g.k.ikhsan@mail.ru

In article the image discourse by means of which the state and public institutes carry out self-presentation is analyzed, construct and advance in light, favorable to them, these or those images of the reality surrounding us. In the work the main features of an image discourse are considered. The analysis of texts of mass information from positions of constructive and style vectors are allowed to draw the conclusion on existence of special group of image-forming texts.

Key words: *image-forming, image discourse, discursive strategy, image-forming texts, information policy, discursive practice, discursive articulations.*

В статье анализируется имиджевый дискурс, посредством которого государственные и общественные институты осуществляют самопрезентацию, конструируют и продвигают в выгодном для них свете те или иные образы окружающей нас действительности. В работе рассматриваются основные черты имиджевого дискурса. Анализ текстов массовой информации с позиций конструктивно-стилевых векторов позволил сделать вывод о существовании особой группы *имиджеобразующих* текстов.

Ключевые слова: *имиджирование, имиджевый дискурс, дискурсная стратегия, имиджеобразующие тексты, информационная политика, дискурсивная практика, дискурсивные артикуляции.*

Any discourse is formed according to certain rules, elected the discursive articulation. The content of concepts in different contexts has various manifestations, depending on the background knowledge of the destination.

Among the discourses it is chosen the image discourse, which has its own characteristics that distinguish it from other types of discursive practices.

Today image discourse is the powerful resource by which state and public institutions carry out self-presentation, design and promote the different images of reality around us in a favorable light.

This type of discourse reproduces the submission of specific people about the world, thus becoming a kind of symbolic reality with the accepted norms of behavior in it. Most researchers say that branding discourses may pose the real threat to humanity, because cause serious changes in the life of society. As a result, more and more there is a need “to predict the development of the discourse and the field created therein values” [1, 37].

Certain image discourse understood as a set of image-making texts that integrate verbal and visual components, translating certain characteristics of the subject / object of the image in the communication process. The main features of image discourse that distinguish it from other discourses are:

- texts, which form an image discourse, one common to form a certain image;

- image material is characterized by a positive direction: to form a positive image of the subject / object. Even the narration of the problem or the difficult situation in the image text should have a positive tone;

- feature image-making texts is incentive, which is designed to act in a certain way on the auditor's judgment about the particular person, organization, event, etc.;

- a characteristic feature of image discourse is the thorough pre-planning.

As the O.V. Shefer notes, in the image discourse is used almost all ways of speech influence, namely:

1) introduction of new values on the basis of which the recipient change their behavior or their attitude to reality;

2) changing the structure of the values without introducing new values, with the help of new messages using already known information about things;

3) changes the semantic field as a whole to change the relationship of recipient to reality [2, 584–587].

The basis of image discourse is image-making information delivered to the recipient by means of communication technologies for the formation necessary for the subject relationships and experiences about the subject or the object. Image-making information contains the certain concept or set of them. These concepts have the decisive influence on the perception of the image of audiences. Attention of the different target groups can focus on different concepts of primary importance, the presence of all these concepts assures the whole image.

Concepts of image define the basic image characteristics, which has the image carrier. For example, the image characteristics of politician are divided into biological (such as aggression or power), communicational (depending on the telegenic type), social (simulating a purely human characteristics that are considered by public as positive) and mythological (which “summing up” of the object to the existing stereotypical views), professional (reflecting the requirements of the mass audience to the outer – and partly inner – ideas of this profession description), context, defining the dependence on his opponent [3, 174].

All these characteristics make complex visual structures that make up the image of politics as a sign system. Thus, the image-message appears not just as a text, but as an iconic sign. In this complex is reached the maximum exposure of image communication, as any visual structures are polysemic: the layer of its meaning is found moving chain of means and when viewing the image, you can draw attention to some of them, while not noticing the other [4, 39]. That is why the verbal message is fixing function of performing iconic and binding sense. Breaking the semantic ambiguity of iconic characters, the text commits the act of naming by fixing denotative meanings, identification and interpretation of visual images.

The information transmitted in the course of image communication, can be differentiated on two bases. The first defines the exterior or the representative side of information, the second - an internal or emotional (transmitting feelings of sympathy, pleasure, excitement, etc.). So, image-making information is associated with cognitive and semantic elements, and it is designed to provide emotional, sensual, aesthetic (and through them - management) impact on the perceiver.

Speaking of image discourse as a space of image data, it is necessary to mention that it is a discrete unit of image-making text. In this sense, in relation to the image discourse image-making text serves as the tool to share the process of forming image into separate fragments amenable to scientific analysis [5, 28-34].

Analysis of media texts from the standpoint of structural and stylistic vectors led to the conclusion about the existence of the special group of image-making texts.

Image-making texts are the group of media texts with a clear identifier of the basic subject of PR, associated with meaningful and factual, contextual and content information in the text that may have an impact on the image of the basic subject of PR.

This group of texts consists of two subgroups:

- image texts characterized by the intentional orientation to create the image of the subject baseline PR (PR-text and image advertising texts);

- image discourse texts, the intentions of the authors of which are not connected with the formation of the image, however, these texts affect the basic subject of the image of the PR (journalistic texts and the texts of advertising sales).

As D.M. Mazhorov notes, to the text runs to image-making function, it is necessary to have at least two main features: a perceptual unit (ID of perceived subject / object) and explicitly / implicitly expressed communication of perceptual units with content-factual and / or content-conceptual information [6, 303].

Perceptual unit is one of the key elements of image-making texts. It is such a minimal unit of text that is able to link the content-factual and content-conceptual information text with imaging object. It is verbalized either (a text element), or expressed nonverbally is a visual (a picture or sign). Perceptual unit of image-making text differentiated by type of perception of target groups: perceived directly or indirectly. Depending on the stage of the life cycle of perceptual units, it cannot just be a pointer to the base subject of PR, but also to bear a certain image characteristics [5, 28-34].

Image-making texts, as indicated by L.G. Egorova, on the one hand, are guided by stereotypes, on the other – are branding individualize signs. Hence the “double model” of linguistic material devices: one part is the standard language of stereotypical assessments, in the other, there are rhetorical devices of allegorical (indirect) character, carve the perception of stereotypes [7, 116].

According to the viewpoint of B.Y. Erdyneeva, image-making text is the special type of media texts containing the image characteristics, transmitted the relevant language means, forming the image of the subject / object. Its key feature lies in the fact that the image-making text operates mainly in mass communication.

According to B.U. Erdyneev to form the desired image to the subjects of the image communication it is necessary to develop an appropriate communication strategy, to prepare the necessary language resources for use in the discourse. Making the right discourse is directly related to the level of linguistic competence of subjects of mass communication, which must choose the most appropriate present themes and concepts for the introduction into the mass consciousness. However, the functioning of the media is closely related to the understanding (or disclosure) and the subsequent interpretation of the existing reality, with the comprehension of the meaning of social and cultural values of characters.

The image-text, as well as the media text at the same time facing the reflected reality, to the impact subject and the perceiving object. In connection with this media text is based on the reflection of reality, already refracted in the minds of journalists. And in its content and certainty of completion of the internal media text as a modified image of the text becomes a material carrier of a special type of knowledge, which is aimed at to bring about changes in behavior or spiritual realm audience [5, 28-34].

One of the most common forms of modern media texts are the existence of language, affecting the flow of language processes.

For our research media texts are interested, which form the media image of Kazakhstan.

This media text as a result of socially oriented activities of journalists and the process of interaction with the audience is the kind of “snapshot” of the society.

Media texts are an integral component of the media discourse. Treatment of media text calls for an integrative approach to the study of its verbal level, which would link the interpretation of linguistic resources with informative speech subjects of activity with the processes of understanding.

The structure of media text is determined by the structure of image, his social status, and the specifics of the language picture of the world.

Media text as an information product reflects the demands of time and society. Depending on the characteristics of a media and destination stylistic devices and language tools used in media texts, determine its measure of affordability, complexity and analytic.

The illocutionary goal of media text is to program certain feelings and reactions required recipient and his suggestion perception properties, attributes and characteristics of imaging object.

The author of media text must demonstrate psychological competence, which consists in the knowledge of the views, needs and expectations of the recipient that will allow him to build adequate causal relationships, to show persuasive power and involve the destination in the described situation. The information in the media text should correspond to the strategy of forming an object image.

The relevance of our investigation due to the special characteristics of media texts as dynamic iconic formations, objectifying themselves in the ever-changing informational picture of the world, is a powerful factor of influence on the consciousness of the recipient, the changes in which are determined by the received information.

Media texts are one of the main components of media discourse, which organizes and structures the rapid flow of information in the globalizing society.

The traditional linguistics defines the text as “united semantic communication sequence of iconic units, which are the basic properties of coherence and integrity” [8, 507].

In the media discourse the concept of text is significantly expanding its borders, beyond the level of verbal sign systems, representing a sequence of characters of different semiotic systems (linguistic, graphic, audio, visual) and coded meanings that attribute text of his destination.

The media text form at the moment a new language policy, linguistic taste of the era and the processes developing in them that will determine the shape of the literary language in 10-20 years.

By virtue of its absolute domination of the country's media space the media texts today form the core of contemporary culture, and therefore characterized by a close scrutiny and study on the part of domestic linguists. Media text differs from the texts of other functional styles by closer relation with the wide area of social consciousness, which contains a variety of socio-cultural and ideological relations.

It is known that a media text must possess semantic, syntactic and pragmatic adequacy, i.e. objectively reflect the reality, and have a slender structural and compositional organization, as well as to provide value to the consumer of information.

The texts of the latest mass media had the significant impact on the overall system style, the composition and structure of functioning language, which led to the decline of the autocracy of fiction in the language definition rules. The media texts played an important role in the acquisition of oral form of modern literary language of authority and importance, along with writing, which led to the functional clash of literary language with colloquial.

According to V. G. Kostomarov, “for this new text group is specific mostly straight-utilitarian use of stylistic resources as the basis of standards and expression involving only the language diversity, reliance on contextual meaning while simultaneously ignoring the true colors of shades of stylistic expressive means, as well as the imperative of using the forms of objectification of texts, especially the new attitudes of oral, written and visual communication of information” [9, 219].

The end of XX – beginning of XXI century are characterized by an aggressive attack of media texts on the spoken field and more active penetration of unliterary phenomena in public speech, which was limited to occurrences of similar elements by official ideological censorship. The study of the phenomenon of the mass media is now the priority, due to the fact that the media texts socially significant, prevalent in society over all other types of texts, focus of the individual in the environment, indirectly contributing to the realization of its functional requirements, but also represent the significant source for individual information about natural and social reality on the basis of which the individual takes the vital decision.

The media texts focused on the optimization of language means with the aim of creating the situation of trust between the sender and the addressee. The media text does not dominate the sender, but dispute with the addressee, to attract his attention, to win and to inspire confidence.

Thus, the sender controls the process of suggestion, in an effort to introduce the addressee to the certain state and induce him to adopt the necessary point of view.

1. *Levenkova E.R.* Britanskiy i amerikanskiy politicheskiy diskurs: kontrastivnyiy analiz /E.R. Levenkova. - Samara, 2010. - S. 37.

2. *Shefer, O.V.* Imidzhevyy diskurs kak sposob stimulirovaniya pokupatelskogo sprosa na konkurentnom rynke / O.V. Shefer // Slovo, vyiskazyivanie, tekst v kognitivnom, pragmaticheskom i kulturologicheskom

аспектах: сб. ст. участников IV междунар. науч. конф., 25–26 апр. 2008 г., Челябинск. Т. 1 / редкол.: д. фил. н., проф. Л.А. Нefeldova (отв. ред.) [и др.]. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2008. – С. 584–587.

3. *Pocheptsov G.G.* Pablik rileyshnz dlya professionalov / G.G. Pocheptsov. – M.: Refl.-bukl, 2001. – S. 174.

4. *Trushina L.E.* Antropologicheskie osnovaniya reklamnoy deyatelnosti: avtoref. diss. ... d-ra filol. nauk: 09.00.13 / L.E. Trushina; S.-Peterb. gos. un-t. – Spb., 2008. – S. 39.

5. *Erdyineev B.Yu.* Diskursivnaya priroda konstruirovaniya imidzha. // Nauka i obschestvo: problemyi sovremennyih issledovaniy sbornik nauchnyih statey / Pod redaktsiey prof. A.E. Eremeeva - Chast 2 «Problemyi sovremennyih issledovaniy v gumanitarnyih naukah». – Omsk: NOU VPO «OmGA», 2011. – S. 28-34.

6. *Mazhorov D.M.* Formirovanie imidzha v SMI: imidzheobrazuyuschie tekstyi / D.M. Mazhorov // Vestnik Sankt-Peterb. un-ta. Seriya 9. – 2007. – Vyip. 2. – Ch. II. – S. 303.

7. *Egorova L.G.* Imidzhevyy tekst kak fenomen sovremennogo informatsionnogo prostranstva // L.G. Egorova / Uchenyie zapiski Tavricheskogo nats. un-ta im. V.I. Vernadskogo. Seriya «Filologiya. Sotsialnaya kommunikatsiya». – 2008. – T. 21 (60). – # 1. – S. 116.

8. *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar* / pod red. V.N. Yartsevov. – M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1990. – 683 s.

9. *Kostomarov V.G.* Yazykovoy vkus epohi. Iz nablyudeniy nad rechevoy praktikoy mass-media. – 3-e izd., ispr. i dop. – SPb.: Zlatoust, 1999. – 319 s.

КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ ИНВЕКТИВНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ (ИЗ ЛИНГВОЭКСПЕРТНОЙ ПРАКТИКИ)

Р.Д. Карымсакова

Университет «Туран», Алматы, Казахстан

rakhilya.11@mail.ru

В статье рассматривается оскорбление как один из видов речевой агрессии, имеющей целью нанесение психологической травмы лицу в процессе коммуникации. Ключевым понятием юридического оскорбления является понятие неприличной формы выражения. В статье излагаются проблемы установления в лингвистической экспертиологии неприличной формы выражения, рассматривается структура коммуникативной ситуации, в которой речевое оскорбление представлено стимульно-ответной конструкцией.

Ключевые слова: речевая агрессия, оскорбление, неприличная форма выражения, стимульно-ответная конструкция

The manuscript deals with an insult as a kind of verbal aggression, which aims to traumatize person psychologically in the communication process. The key concept of juridical insulting is the concept of indecent expressions. The manuscript presents the problem of indecent forms of expression's establishing in the linguistic expertology, a communicative situation in which verbal insult is presented by stimulus-response construction is considered.

Key words: verbal aggression, insulting, indecent form of expression, stimulus-response construction/

Среди многих функций языка (коммуникативной, познавательной, воздействующей, эстетической, фатической и др.) ученые выделяют такую его естественную функцию, как инвективная функция языка, «которая неразрывно связана с возможностью (и жизненной необходимостью) творческого использования слова» [1, 46]. Исполнение этой функции для носителя языка так же естественно, как и выполнение коммуникативной и прочих функций. Общеизвестно, что все народы мира более или менее одинаково ссорятся и бранятся, у всех существует свой арсенал ругательств. Инвективная функция языка предполагает его использование прежде всего в целях реализации вербальной (речевой) агрессии, под которой понимается «обидное общение; словесное выражение негативных эмоций, чувств или намерений в оскорбительной, грубой, неприемлемой в данной речевой ситуации форме» [7, 9]. Различают две разновидности речевой агрессии. С одной стороны, речевая агрессия (в т.ч. и оскорбление) служит выражением отрицательных эмоций и чувств. К эмоциям и чувствам, вызывающим речевую агрессию, относят злость, раздражение, обиду, недовольство, отвращение, презрение и пр. Такая агрессия возникает чаще всего как ответная реакция на

внешний раздражитель. Например, человеку нагрубили в магазине, наступили на ногу в автобусе, отказали в просьбе, возразили в споре – ответом на этот физический или психологический дискомфорт часто может быть брань, ругань, словесные нападки на собеседника, основной функцией которых являются психологическая разрядка, снятие нервного напряжения, избавление от негативных эмоций. С другой стороны, речевая агрессия может возникать и как особое *намерение* – целенаправленное желание говорящего/пишущего нанести коммуникативный урон адресату (унизить, оскорбить, высмеять и т.п.) или реализовать таким «запрещенным» способом какие-то свои потребности (самоутверждения, самозащиты, самореализации и др.).

К основным видам и формам реализации вербальной агрессии относятся враждебное замечание, угроза, грубое требование, грубый отказ, порицание (упрек, обвинение), насмешка, оскорбление и др. [7, 10].

Оскорбление как коммуникативное событие, совершаемое вербально, может стать предметом судебного разбирательства, и за совершение оскорбления лицо может нести уголовную ответственность. Для выявления словесных конструкций и языковых единиц, подпадающих под признаки такого деяния, как «оскорбление», как правило, назначается и проводится судебная лингвистическая (филологическая) экспертиза, в ходе которой подтверждается или опровергается оскорбительный характер исследуемых выражений, т.е. подтверждается или опровергается наличие неприличной языковой формы выражения негативной информации.

Теория и практика судебной лингвистической экспертизы предполагает, что само по себе употребление инвективных, в том числе обценных, слов и выражений еще не дает оснований для правового вмешательства. При решении вопроса об оскорблении необходимо строго учитывать:

- макро- и микроконтекст и речевую ситуацию употребления инвективного слова;
- оценку и эмоциональную окраску, которую вкладывает в конкретном случае говорящий (пишущий), достаточную степень обоснованности конкретной оценки адресата;
- коммуникативное намерение (интенцию) говорящего, которая соотносится с юридическим понятием умысла на оскорбление;
- реплики и реакции со стороны адресата или адресанта [5, 80].

Кроме того, одной из важнейших составляющих юридического понятия оскорбления является понятие неприличной формы выражения. В лингвистической экспертологии проблема неприличной формы решается двумя путями: ортологическим и релятивным. При первом подходе путь решения проблемы предполагает ориентацию на общий корпус правил и норм современного русского литературного языка. В общем виде правило выглядит следующим образом: публичная коммуникация осуществляется на литературном языке, нормы которого кодифицированы в словарях литературного языка; лексемы, не содержащиеся в словарях литературного языка, автоматически попадают в группу риска. Основной теоретической трудностью ортологического подхода является проблема источника нормы. Не всегда словари точно отражают современную языковую ситуацию в конкретной лингвокультуре. Словарь, по утверждениям ученых, *всегда* отстает от реальной нормы [4, 81-82]. Принцип словарных помет (пометы *бран.*, *руг.*, *груб.-прост.*, маркирующие наиболее жесткие инвективы) несовершенен и не может быть тотально применен к экспертной оценке речевых реалий [2, 23]

Несовершенство и недостаточность ортологического подхода при определении приличности или неприличности формы высказывания предписывает использование *релятивного пути* решения проблемы неприличной формы, который основан на оценке высказывания как конкретного речевого действия относительно конкретных коммуникативных обстоятельств. Для релятивного подхода важным является анализ высказывания в аспекте речевой, то есть коммуникативной и денотативной ситуации. Денотативная ситуация – это *физические* условия беседы: место, время, обстановка. Коммуникативная ситуация – это *лингвистические* условия, в которых прозвучало

высказывание. При анализе высказывания в аспекте денотативной ситуации, как правило, устанавливается публичный / непубличный статус события.

Рассмотрим на примере из экспертной практики анализа инвективных высказываний. На исследование были представлены два текста электронных СМС-сообщений, отправленных с двух абонентских номеров сотовой связи; текст, поступивший с номера +7701...83, условно обозначен Б1; текст, поступивший с номера +705...55, условно обозначен Н2. В обоих текстах используется ненормативная грубопросторечная и обценная (то есть матерная) лексика (Б1: *блядь, еббал, сука*; Н2: *сука, манда крашенная*)

В анализируемой нами денотативной ситуации коммуникация является непубличной, общественность в ней отсутствует, то есть отсутствует распространение, не нарушается запрет на употребление ненормативных и/или табуированных элементов в общественном месте (публичной коммуникации). Однако оскорбление (то есть унижение чести и достоинства другого лица, выраженное в неприличной форме) как событие может состояться и наедине, без публикации инвективных высказываний. Их адресату достаточно услышать (прочитать) в свой адрес бранную фразу, чтобы почувствовать себя униженным.

При анализе высказывания в аспекте коммуникативной ситуации акцент делается на структуре речевого произведения (диалога, монолога, текстов любого типа и жанра), взаимосвязи высказываний как компонентов этого произведения, формирующих цельное коммуникативное событие. «В ответ на что прозвучала та или иная фраза?», «Что спровоцировало говорящего так выразиться?», «Была ли эта речевая реакция адекватной ближайшему контексту и характеру беседы в целом?» – вот основные вопросы, на которые должен ответить эксперт [4, 82-83]. При анализе ненормативного высказывания или высказывания, имеющего табуированную семантику, выявляется вопрос, не является ли неприличное высказывание адекватным конкретной коммуникативной ситуации и ближайшему контексту, то есть *ситуативно приличным*.

С точки зрения структуры коммуникативной ситуации бранное высказывание может быть автономным либо ответным. *Автономное бранное высказывание* не характеризуется каузирующей формально-семантической зависимостью от предыдущего высказывания, то есть данное высказывание лингвистически (формально-семантически) немотивированно. *Ответное бранное высказывание* звучит как реакция на брань, то есть характеризуется формально-семантической мотивированностью (схема таких случаев – ‘*Дурак! – Сам дурак!*’) [3, 108].

В том случае, когда бранное высказывание является автономным, его целесообразно оценивать в соответствии с типовым алгоритмом экспертной оценки как неприличное. Напротив, если бранное высказывание, являющееся предметом разбирательства, является *ответным*, то есть спровоцированным предыдущим бранным высказыванием, то экспертная оценка заключается в отказе признать это бранное высказывание несоответствующим нормам приличия, то есть неприличным в рассматриваемой ситуации. Ответное высказывание не является цельным коммуникативным актом. Синтаксические, семантические и прагматические характеристики любого ответного высказывания (не только бранного) зависят от связей, устанавливаемых между репликой-стимулом и репликой реакцией. По этой причине ответное бранное высказывание не может быть само по себе оценено как приличное или неприличное. Такая оценка может быть выполнена в отношении стимульного и ответного высказываний в их совокупности. В этом случае предметом правовой оценки является весь комплекс ‘стимул → реакция’.

В ситуации взаимной брани акт нарушения норм приличия совершается в момент произнесения *первичного* бранного высказывания, именно оно пересекает границу нормы и выводит коммуникативное событие в целом за пределы нормативности. Для *ответного* бранного высказывания оценка в терминах *приличное / неприличное* становится неактуальной, поскольку данное высказывание не является самостоятельным носителем признака *нормативности / ненормативности*, этот признак наследуется ответным бранным высказыванием от стимульного высказывания, то есть ответное бранное высказывание

принимает нормативно-стилистические признаки инерционно, не являясь их источником и полноценным носителем.

Если представить все изложенное схематично, можно сказать, что неприличной формой характеризуется стимульно-ответная конструкция 'X! – Сам ты X!' в целом. Однако в практике правоприменения (как и в анализируемой нами речевой ситуации) такая конструкция не может быть рассмотрена в целом, поскольку она включает два высказывания, произнесенные двумя разными субъектами речи и субъектами права, действиям каждого из которых должна быть дана самостоятельная оценка. Учитывая данное требование, экспертный вывод (или вывод специалиста) может быть дополнен следующим образом: «Стимульно-ответная конструкция 'X! – Сам ты X!' является неприличной, при этом моментом нарушения коммуникативных норм приличия является высказывание X, а ответное высказывание не может быть оценено на предмет приличности / неприличности» [4, 88-89].

Анализ представленных на исследование материалов показывает, что функцию стимульной реплики несет текст Б1. Кроме других технических обстоятельств, указывающих на это, можно назвать одну из ответных реплик в тексте Н2: **Молчала, молчала, чего писать начала, кончины свои до тебя не доносит!!!?** Автор текста Б1 вызывает автора текста Н2 на скандал, первая позволяет себе бранные высказывания в адрес автора текста Н2, провоцирует отвечать аналогично, провоцирует ответное нарушение норм культуры речевого поведения в межличностном общении [6, 401]. Например: *Да сдохни блядь Чтоб тебя не еббал никто...Ты сука ты вообще кто? П...да* (реплики-стимул Б1) спровоцировали *Ты сдохни!!! Сука!* (реплика-реакция Н2). В число стимульных реплик Б1 входит высказывание, выражающее непристойный смысл и оскорбительный намек: *Ты такая страшная, настоящий трансти!!! Мужланка!!! У тебя члена нет? Или?0.* Одна из ответных реплик автора текста Н2 включает выражение **манда крашенная**. Использование автором текста Б1 негативной эмоциональной-оценочной зоометафоры (*Я тыхих молей не вижу*) провоцирует использование автором текста Н2 другой зоометафоры (*Умная ты кобыла!!!*).

Таким образом, обценное выражение **манда крашенная**, являющееся предметом разбирательства, необходимо рассматривать в макроконтексте (т.е. в контексте всего текста Н2) и в составе стимульно-ответной конструкции, включающей текст Б1 и текст Н2 и выражающей ситуацию взаимной брани, инициатором которой выступает автор текста Б1. Бранное высказывание, являющееся предметом разбирательства, является ответным, то есть спровоцированным предыдущими бранными высказываниями, поэтому оно не может быть оценено на предмет приличности / неприличности, и, следовательно, наличия /отсутствия оскорбительного характера в его содержании в отношении потерпевшей Б. Эта коммуникативная ситуация должна учитываться в процедуре экспертной оценки в тех довольно частых случаях, когда обвинитель, обращаясь в суд с частной жалобой об оскорблении, в качестве доказательства предъявляет лишь бранные высказывания обвиняемого без своих стимульных высказываний, провоцирующих ответные инвективные высказывания.

1. *Голев Н.Д.* Юридический аспект языка в лингвистическом освещении // Юрислингвистика-1. – Барнаул, 1999. – С. 44-49.

2. *Голев Н.Д.* Об объективности и легитимности источников лингвистической экспертизы // Юрислингвистика-3: Проблемы юрислингвистической экспертизы. – Барнаул: Из-во Алт. Ун-та, 2002.

3. *Коряковцев А.В.* Инвективность как функционально-семантическая категория русского языка: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Кемерово, 2009.

4. *Осадчий М.А.* Русский язык на грани права: Функционирование современного русского языка в условиях правовой регламентации речи. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 254 с.

5. Понятия чести, достоинства и деловой репутации: Спорные тексты СМИ и проблемы их анализа и оценки юристами и лингвистами. – 2-е изд, перераб. и доп. – М., 2004. – 327 с.

6. *Стернин И.А.* Речевое (бытовое) и «юридическое» оскорбление // Юрислингвистика-11: Право как дискурс, текст и слово. – Кемерово, 2011. С. 398-403.

7. *Щербинина Ю.В.* Русский язык: Речевая агрессия и пути ее преодоления. М., 2004. – 220 с.

PHONOSEMANTIC ASPECT OF GENDER-ORIENTED ADVERTISING TEXTS

L.V. Koshutskaya

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty
koshut-lydia@yandex.kz

The given article represents the results of phonosemantic and associative experiment, held within the frames of gender linguistics inquiry. It contains general information on methods of phonosemantic analysis and their theoretical basis. The results of a phonosemantic experiment, which studies respondents' reaction on stimuli-phrases from male and female-oriented advertising texts, are described here. The article confirms the presence of gender stereotypes in the language. Also we name some of characteristics, which are connected, according to the experiment, with masculinity and femininity in the language consciousness.

Key words: *gender linguistics, phonosemantics, linguistic experiment, advertising text.*

Данная статья представляет результаты фоносемантического и ассоциативного эксперимента, проведённого в рамках исследования по гендерной лингвистике. В ней содержится общая информация о методах фоносемантического исследования и их теоретическом обосновании. Описаны результаты фоносемантического эксперимента, исследующего реакцию респондентов на фразы-стимулы из рекламных текстов, ориентированных на женскую и мужскую аудиторию. Статья подтверждает наличие гендерных стереотипов в языке. Также приводятся характеристики, связанные, согласно эксперименту, с мужественностью и женственностью в языковом сознании.

Ключевые слова: *гендерная лингвистика, фоносемантика, лингвистический эксперимент, рекламный текст.*

Gender linguistics has been developing for only 50 years so far, and thus it is still an insufficiently studied science, and nowadays there is a rapid growth of linguistics research on the gender dimensions in language and speech. Being a man or a woman in a particular society is not merely a biological reality; each culture makes different demands to the way men and women should behave, speak and even react to the language that they hear.

One of the means of representing gender stereotypes in language nowadays is advertising text. Adverts are surrounding us every day, and they are a useful means of speech manipulation and one of the ways to form and maintain gender stereotypes in gender picture of the world of the audience. We find it relevant to try and investigate whether the gender stereotypes in advertising texts really correspond to the stereotypes in people's consciousness. We have decided to bring our experiment closer to the field of *phonosemantics*, which is a portmanteau word suggesting that the meaning that comes from sounds [1]. So we have decided to investigate which reaction is stimulated by the phrases used in advertising texts aimed at men and women.

The theory of phonosemantics says that there exists some relationship between phonemes and meaning. That relationship is said to be non-arbitrary, but also non-linear. We say that there is a degree of motivation behind the choice of phonemes in making a new word. One of the most important researches in phonosemantics was made by Zhuravliov A.P. in his book "The Sound and the Sense" [2, 3]. There he claims that not only words, but sounds themselves possess some information and hidden meaning.

During the studies of sound symbolism, Zhuravliov tested the people's reaction to different sounds and asked them to give the marks to a sound on definite scales. He has claimed [2, 22] that it is necessary to consider not only the arithmetic mean of the average scores of all the sounds of the words, but primarily to attribute some weighting factor to every sound depending on the location and frequency of the word, and only then it is possible to calculate the arithmetic mean.

The following are the pairs of the sounds characteristics which Zhuravliov described as the phonetic meaning of sounds:

1. Good – bad.
2. Big – small.
3. Tender – rude.
4. Feminine – masculine.
5. Light – dark.
6. Active – passive.

7. Easy – difficult.
8. Strong – weak.
9. Hot – cold.
10. Fast – slow.
11. Beautiful – repulsive.
12. Smooth – scabrous.
13. Light – heavy.
14. Happy – sad.
15. Safe – dreadful.
16. Majestic – disgraceful.
17. Bright – dim.
18. Rounded – angular.
19. Joyful – gloomy.
20. Loud – quiet.
21. Long – short.
22. Brave – coward.
23. Good – evil.
24. Mighty – frail.
25. Mobile – sluggish.

This classification of characteristics became the base for the software called VAAL, introduced by Mikhail Dymshits and Vladimir Ivanovitch Shalack in late 1990-s and developed in early 2000-s [3]. Using the outcomes of Zhuravliov's research, the scholars have put this formula into a computer program in order to help the researchers to achieve the following objectives:

- To assess the unconscious emotional impact of the phonetic structure of texts and individual words on the human subconscious.
- To generate the words with specified phonosemantic characteristics.
- To set the characteristics for the desired effect and to edit texts purposefully to achieve these characteristics.
- To produce factor analysis followed by visualization of the results.
- To carry out a full analysis of the content of the text by a large number of specially crafted built-in categories and the categories defined by the user.
- To make the emotional and lexical analysis of texts, etc.

Thus, the software would be useful in mass-media and advertising, and that is why we have also chosen it to continue or research. We have used the VAAL-mini version of the software, as it is the most available one and was enough for our inquiry.

VAAL-mini estimates the given text on the following characteristics:

1. Good – bad.
2. Beautiful – repulsive.
3. Safe – dreadful.
4. Easy – difficult.
5. Smooth – scabrous.
6. Rounded – angular.
7. Good – evil.
8. Light – dark.
9. Majestic – disgraceful.
10. Heavy – light.
11. Rude – tender.
12. Masculine – feminine.
13. Strong – weak.

For our research we are surely more interested in the “masculine – feminine” opposition. But to provide more reliability to our experiment we have decided to include for more characteristics into our questionnaire: good – evil; angular – rounded; strong – weak; easy – difficult. These were

the fillers of our research. They were used to distract respondents' attention from the real purpose of research, so that the results would be more natural and real-life. When the respondents are concentrated on one parameter only, they would with greater probability show unnatural results because of overthinking.

Thus, our research was created in the form of a questionnaire and was introduced as an associative linguistic experiment. The respondents were given 20 stimuli, which included phrases from real advertising texts in male or female oriented magazines. Fifteen sentences were in Russian, five more were in English. We have not warned our participants about the English part on purpose: thus those who do not understand English phrases would only rely on phonosemantic characteristics of the phrases to make their decision about their characteristics. We have chosen the given phrases because they do not accurately point out masculine and feminine goods and can be used for both.

The questionnaire required to choose one characteristic out of the pair of opposites for each phrase. We have also asked the participants to provide information about their age, gender, country, level of education and level of English at the end of the investigation. Before the experiment the testees were also warned that they must possess the knowledge of Russian language and be of the age 18 or older. We have decided to limit the respondents to adults only in order to get the data from the people with more developed background and more language experience.

The stimuli was given at the beginning of the task (each stimuli was situated on a separate page), then the task was repeated and five pairs of characteristics were given to the respondents. The pair we were interested in was the fourth one, so that the attention of the audience would not be concentrated exclusively on it.

Before the sixteenth question the warning was given to the respondents that the following five stimuli would be in English. They were told that it is not necessary to know English in order to accomplish the task, as it was a barely associative experiment. They were recommended to avoid using dictionaries and to rely merely on their intuition and how they feel the words.

Thus we have received 100 responses on 20 stimuli from our testees. We have compared their answers on masculinity and femininity of the phrases with the analysis of VAAL and with the target auditory of the magazines in which the given texts were placed.

As the responses on other characteristics were not the goal of our research, we would not concentrate on their results. However, we still believe that it would be useful if we compare the responses on masculinity-femininity and other characteristics – thus we would be able to analyze, which characteristics are connected with masculinity and femininity in the respondents' language picture of the world.

As we can conclude from our research, source magazine's target audience and respondents' opinion on stimuli phrases corresponded in 16 cases out of 20 – that makes 80 % coincidence between the two factors. That means that in most of the cases magazine advertising texts really respond to the gender stereotypes which exist in the gender picture of the world of their target audience.

If we look at the analysis of VAAL and compare it to the source magazines 'target audience, we will see that out of 15 phrases in Russian language only 6 corresponded between these two categories (40 % of cases). The number will slightly increase and makes 8 of 15 coincidences between people's answers and VAAL analysis (53,3 %). That leads us to the conclusion that phonosemantic analysis of VAAL program is only reliable in half of the cases, which is not enough for the scientific investigation of phonosemantics.

We may also compare how often people use masculinity and femininity with other characteristics proposed by our research. According to our research, the following characteristics were associated with the given stimuli phrases:

- 1) откройте секрет – feminine, good, rounded, strong, easy;
- 2) любовь к своему делу – masculine, good, rounded, strong, easy;
- 3) комфортнее и безопаснее – good, rounded, strong, difficult;
- 4) удобство, гарантия – masculine, good, rounded, strong, easy;
- 5) впасть в зависимость – feminine, evil, angular, weak, difficult;

- 6) ультрасовременный интерьер – masculine, good, angular, strong;
- 7) побалуй их – feminine, good, rounded, weak, easy;
- 8) интенсивный цвет – masculine, good, angular, strong;
- 9) концепт-стор – masculine, angular, strong, difficult;
- 10) как со снежинками – feminine, good, angular, weak, difficult;
- 11) приводит в восхищение – feminine, good, rounded, strong, difficult;
- 12) прийти в себя – masculine, good, angular, strong, difficult;
- 13) свежая, ровная – feminine, good, rounded, strong, easy;
- 14) лимитированный выпуск – masculine, good, angular, strong, difficult;
- 15) ориентальные мотивы – feminine, good, strong, difficult;
- 16) rebel at heart – masculine, good, rounded, strong, difficult;
- 17) passion-fruity pink – feminine, good, rounded, weak, easy;
- 18) innovative technologies – masculine, good, angular, strong, difficult;
- 19) intelligent hybrid – masculine, good, strong, difficult;
- 20) personal accomplishments – masculine, good, rounded, strong.

We can draw the following conclusions from this table:

- the angular characteristic was used primarily with masculine characteristic, while the description “rounded” was associated with femininity;
- the strong characteristic was used with masculinity as well, while the weak was associated with femininity only;
- the easy characteristic was used with feminine one, while strong was interrelated with masculine characteristic.

We can draw the following conclusions from this research.

First of all, gender stereotypes do exist in the consciousness of people nowadays and are reflected in the language – including the language used for the creation of advertising text. From our research we may notice that in 80 % the advertising texts coincide with the gender stereotypes of people. Unfortunately, the research software called VAAL was not useful to analyze the phonosemantics, as it only coincides with the opinion of people in half of the cases. Secondly, easiness, rounds and weakness characteristics are associated in the language picture of the world with femininity, while strength, angles and difficulty – with masculinity. That is how we see the representation of male and female images in the language.

1 Phonosemantics. – Visible Mantra // <http://www.visiblemantra.org/phonosemantics.html>.

2 Журавлев А.П. Звук и смысл: Кн. для внеклас. чтения учащихся ст. классов. – М.: Просвещение, 1991. – 2-е изд., испр. и доп. – 160 с.

3 Проект ВААЛ // <http://www.vaal.ru/proekt/vaal2000.php>.

ЯЗЫК КАК ОДИН ИЗ РЕСУРСОВ «МЯГКОЙ СИЛЫ» В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ (к постановке проблемы)

Г.Б. Мадиева, Д.Б. Мадиева

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
gmadi@mail.ru, mode-di@mail.ru

Ключевые слова: язык, мягкая сила, умная сила, гибкая сила, жесткая сила, политика, ономастическое пространство, географическое название

У многих народов существуют веками проверенные, жизнестойкие пословицы и поговорки, которые определяют значение, силу слова (языка) в различных ситуациях. Например, в казахской культуре широко известны такие пословицы, как *Тіл тас жарады, Тас жармаса, бас жарады; Жер астында жатқанды, Қазбай, қарап тіл табар. Қойын-қойын сырыңды Түбінде келіп шын табар; Қаһарлы сөз – қамал бұзар, Жылы-жылы сөйлесең, жылан інінен шығады*. Адекватные им выражения используются и в других лингвокультурах: *Ласковым словом и камень растопишь; Без языка и колокол нем; Слово –*

полководец человеческой силы (рус.яз); *Что силой не сделаешь, то сделаешь словом* (азерб.); *Самое лучшее – прямо и просто сказанное слово* (англ.); *Одно теплое слово и в жесткий мороз согреет*; *Слово – ключ, открывающий сердца* (кит.) и мн. др. Из этого следует, что уже в древнем мире существовало мнение, о том, что *язык* – не только *средство общения*, это *орудие*, средство воздействия на сознание людей, направления, регулирования их действиями, поступками.

По мере всестороннего изучения языка в современной лингвистике выделено множество его функций, определяющих роль и значимость языка в новом активно меняющемся мире, характеризующемся процессами глобализации, интеграции, сменой приоритетов различных государств, их взаимовлиянием, распределением сил на мировой арене. Стало понятным, что воздействовать можно и без применения физической силы и каких-либо экономических санкций. Не случайно появление таких метафорических определений, как *мягкая сила* и ее вариаций: *нежная сила, умная сила, гибкая сила* и, напротив, антонимов *мягкой силы* – *жесткая сила, грубая сила, твердая сила*. Все эти понятия относятся, прежде всего, к регулированию международных отношений, политической сфере, межкультурной коммуникации.

По своему определению, *мягкая сила* (англ. *soft power*) в самом общем смысле понимается как побуждение «других следовать определенным нормам поведения и институтам на международной арене, что приводит ее к достижению желаемого результата фактически без принуждения на основе добровольного участия, симпатии и привлекательности». Это определение, введенное и развитое известным в политических кругах профессором Публичной административной школы им. Дж.Кеннеди Гарвардского университета, членом Дипломатической академии Дж.С. Наемом, активно обсуждается в настоящее время, хотя оно теряет смысл для проводимой в настоящее время американской политики [1-4].

В свое время, после Второй мировой войны, политика *мягкой силы* стала приоритетной для США. Она проводилась в тот период и используется в настоящее время в дипломатических Институтах, Институте службы за границей (с 1946, США). США выделяет «на образование в 2,5 раза больше финансовых средств, нежели на военные нужды <...>. В американских университетах на сегодняшний день обучается примерно полмиллиона студентов из-за рубежа. Они получают образование, основанное на американских социальных и политических ценностях, они возвращаются домой сторонниками свободной торговли и экономической либерализации. На родине многие из них займут влиятельные позиции в общественных, экономических и политических структурах, объективно становясь проводниками американского влияния» [4].

Данная политика стала популярной и в других странах мира. Как отмечает З. Мураталиева, «в арсенале европейских механизмов *soft power* находятся: инициативы в сфере защиты прав человека; оказание гуманитарной помощи; реформы системы образования» [5].

Важным стратегическим направлением политики мягкой силы является образование (разработка программ двойного диплома, академическая мобильность, в том числе обмен преподавателями, учеными, проведение международных конференций, распространение языка, создание культурных центров и т.п.). Европейским Союзом выделено 159.8 млн. евро на образовательные программы, наиболее эффективными из которых Tempus (1990-е гг.) и Erasmus Mundus (2007), перевод систем высшего образования на европейские стандарты через Болонский процесс в центрально-азиатских странах [5].

Следует отметить, что, по мнению многих аналитиков, наиболее успешными в этой области являются США и Китай, которые стратегически своевременно определили, что одним из арсеналов «мягкой силы» является распространение языка. Яркий пример – распространение английского языка и его неизменный статус в качестве международного.

По исследованию О. Завьяловой, в Китае большое значение придается «распространению китайского языка в мире – оно считается составной частью «мягкой

силы» и создания положительного образа страны за ее пределами. В 1984 году была специально создана Канцелярия по делам распространения китайского языка за рубежом – неправительственная структура, подчиненная Министерству образования. С 2004 года канцелярия учреждает за границей институты, названные именем великого мудреца древности Конфуция. К апрелю 2009 года в мире действовало 326 институтов или классов Конфуция. В России таких институтов уже двенадцать, классов – два» [6].

По сведениям Международного информационного агентства, «в 126 странах и регионах функционируют 475 китайских Институтов Конфуция (ИК) <...>. Согласно официальным данным, в настоящее время в средних школах по всему миру организованы 851 кабинет Конфуция <...>. В них и ИК обучаются 3,45 млн человек. Институты Конфуция являются некоммерческими организациями, <...> впервые были созданы в 2004 г. Они призваны распространять за рубежом китайские культуру и язык. Сегодня в мире около 100 млн. человек изучают т.н. «путунхуа» («официальный диалект»), что более чем в 4 раза превышает показатель десятилетней давности. За прошедшие 10 лет в ИК поработали порядка 100 тыс. преподавателей, волонтеров и менеджеров, которые в общем подготовили более 200 тыс. учителей китайского языка в более чем 100 странах. <...> В Казахстане Институты Конфуция созданы при КазНУ им. аль-Фараби (Алматы), ЕНУ им.Л.Н.Гумилева (Астана), Актюбинском государственном пединституте (Актобе) и КарГТУ (Караганда) [7].

Институт Конфуция при КазНУ им. аль-Фараби (2009) является ведущим центром подготовки высококвалифицированных специалистов по китайскому языку в Республике Казахстан. Институт Конфуция, организован на базе созданного в Центра китайского языка КазНУ (2002). Назначение ИК в РК: стать базой подготовки специалистов по китайскому языку с целью удостоверения различных потребностей казахстанского общества. **В задачи ИК входит:** предоставление возможности всем желающим изучить китайский язык, китайскую литературу, а также заниматься проблемами, связанными с Китаем; содействие расширению объема подготовки специалистов по китайскому языку и повышение уровня преподавания китайского языка в Казахстане; оказание помощи местным преподавателям в редактировании издаваемых учебных материалов. Привлекательным является материально-техническое обеспечение, которое спонсируется китайской стороной: просторные учебные кабинеты, компьютерные залы (интернет бесплатно), лингафонный кабинет на 30 мест для занятий с аудио- и видеоматериалами, DVD-проигрыватель, проекционный телевизор, две спутниковые антенны, обеспечивающие трансляцию китайского телевидения [8]. Интересна реплика по этому поводу на сайте Интернет: *это один из основных инструментов мягкой силы Китая – распространить язык, культуру за рубежом, и все двери для китайского бизнеса и политики будут открыты* (там же, патриот 08.12.2014).

Подобные мероприятия проводит и Россия, обеспокоенная статусом и распространением русского языка в мире. Значимую роль в распространении русского языка за рубежом играет Фонд «Русский мир», созданный Указом Президента РФ (2007). К настоящему времени Фондом открыто почти сто центров и десятки кабинетов русского языка и культуры, выполняющих важнейшую культурную миссию, которую, бесспорно, можно считать проявлением российской «мягкой силы» [9]. В КазНУ им. аль-Фараби *Центр Русского языка и культуры* официально был открыт 10 июня 2015 г.

В Республике Казахстан политика *мягкой силы* только начинает набирать свои обороты, правда, необходимы достаточные материальные затраты на эту кампанию. На настоящий момент можно отметить, успешное функционирование в Московском государственном лингвистическом университете Центра казахского языка и культуры (29 октября 2003 г.). Создание Центра осуществлялось при активной поддержке Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева, КазНУ им. аль-Фараби, Посольства Республики Казахстан в Российской Федерации и Московского государственного лингвистического университета. В июле 2007 г. состоялся первый выпуск специалистов со знанием казахского языка [10]. В апреле 2016 г. КазНУ им. аль-Фараби подписал соглашение об открытии Центра казахского языка в Пекинском университете иностранных языков. Кроме того, в

2015 г. подписано соглашение об открытии Центра изучения казахского языка и культуры в Университете Ка Фоскари г. Венеция (Италия). Подобный проект КазНУ им. аль-Фараби уже функционирует в Иорданском университете, в котором преподается казахский язык.

По сообщению Казинформ, «в Алматы, в ДOME дружбы, состоялось торжественное мероприятие «Государственный язык – мой язык» <...>, организаторами которого выступили международное общество «Қазақ тілі» совместно с Министерством культуры и спорта РК и РГУ «Қоғамдық келісім» при Президенте РК. «Цель мероприятия – рассмотреть сегодняшнее состояние и актуальные вопросы развития казахского языка в стране и за рубежом, мобилизовать творческий потенциал всех граждан страны для его продвижения. Каждое государство держится на четырех основах: язык, история, культура и религия. И государственный язык занимает особое место, поскольку без единого языка – нет единой мысли, без которой невозможно достичь единой цели», – отметил президент МО «Қазақ тілі» Омирзак Айтбайұлы. В ходе встречи <...> был подписан меморандум о создании сети центров для обучения казахскому языку в столицах тюркских государств и в районах за рубежом, плотно населенных казахами [11]. Следует отметить, что подобные центры необходимо открывать не только для казахов и не только в регионах их компактного расселения, но и в странах, в которых, на первый взгляд, нет необходимости в изучении казахского языка и культуры.

Естественно, возникает вопрос: Что дает распространение языка, какие преимущества возникают в результате его изучения? Ответом могут послужить следующие доводы:

- повышается авторитет страны в международном сообществе;
- повышается конкурентноспособность страны на мировом рынке;
- формируется и усиливается патриотизм подрастающего поколения;
- формируется и повышается гражданское самосознание лингвокультурного социума;
- обеспечивается благоприятное внешнее окружение; создаются взаимовыгодные альянсы;
- усиливается интеграция университетов и, в целом, стран;
- происходит усиление позиции языка и нации в стране и за ее пределами (вхождение, сохранение и расширение мирового пространства языка и культуры);
- решаются проблемы укрепления позиций языка в мире (поскольку сильна тенденция вымирания языков, если их не поддерживать) и др.

Одним из направлений политики *мягкой силы* является именование и переименование в области ономастики. Имена собственные, в большинстве случаев – названия улиц, городов, площадей, являются политическим инструментом, который позволяет активизировать такое явление, как пассионарность, имеющее большое значение для идентификации этноса. Понятие пассионарности рассматривается как главнейшая концептуальная единица, единая причина происхождения всех этносов на Земле, двигатель, импульс этногенеза, эффект воздействия природы на поведение этнических сообществ [12]. Анализ ономастического пространства Казахстана дает наглядное представление о пассионарном импульсе, в основе которого лежит национальная идея «раскрепощения казахов», связанной, в частности, с зарождением Казахстана как суверенного государства, что, в свою очередь, привело к активизации процессов переименований, в основе которых лежит инстинкт самосохранения нации. В этом отношении интересно высказывание С. Елубая (2005, газета «Рух-Дария»), считающего, что пассионарность – это идея самоопределения нации, которая характеризуется возрождением национальных ценностей, укреплением позиций казахского языка и в то же время толерантным отношением к другим нациям и народностям, проживающим на территории Казахстана. В соответствии с Государственной программой, направленной на стандартизацию названий, около 25 тыс. ойконимов, 8 тыс. наименований школ, 20 тыс. топонимов вошли в список, подлежащих переименованию или нормированию [13].

Имена могут быть и регуляторами отношений между государствами. Так, в Астане появилась улица, названная в честь экс-короля Иордании Хусейна бен Талала. В свою

очередь, в мае 2010 г. одна из улиц Аммана была названа в честь Президента РК Нурсултана Назарбаева [14]. Распоряжением Правительства Москвы № 915-РП от 29 ноября 2011 года строящаяся станция метро «Братеево» переименована в станцию «Алма-Атинская», в то время как 18 апреля 2015 г. в Алматы открылась станция метро «Москва» [15].

Переименования происходят на всем постсоветском пространстве. Они считаются закономерными в ходе социального переустройства жизни общества и наблюдаются на всех переломных исторических этапах. По мнению Ю.М. Лотмана и Б.А. Успенского [цит. по: 16], исследовавших переименования в период петровских реформ в России, «в этой тенденции ярко проявились черты мифологичности сознания: это сотворение «новой» и «золотой» Руси мыслилось как генеральное переименование...: смена названий государства, перенесение столицы и дача ей «иноземного» наименования, изменение титула главы государства, названий чинов и учреждений, перемена местами «своего» и «чужого» языков в быту и связанное с этим полное переименование мира как такового... Смена названия мыслится как уничтожение старой вещи и рождение на ее месте новой, более удовлетворяющей требованиям инициатора этого акта».

Системные исследования в этом направлении позволяют понять природу *мягкой силы*, ее возможности, способности сохранять и укреплять позиции отдельных государств, межгосударственные, а также межкультурные отношения вне и внутри государства.

1. Nye J.S. Soft Power: The Means to Success in World Politics. – Public Affairs, 2004. –191 p.
2. Nye J.S. Notes for a soft power research agenda // Power in World Politics / Felix Berenskoetter, M.J. Williams, eds. – Routledge, 2007. – 328 p.
3. Nye J.S. The Powers to Lead – NY: Oxford University Press, 2008. – 240 p.
4. Давыдов Ю.П. Понятие «жесткой» и «мягкой» силы в теории международных отношений // Международные процессы. Т. 2 (2004). No 1. Цитируется по <http://www.intertrends.ru/four/006.htm>.
5. Мураталиева З. Анализ инструментов мягкой силы Европейского союза в Центральной Азии / Информационно-политический портал <http://polit-asia.kz/politika/344>.
6. Завьялова О. Язык – это мягкая сила http://www.ng.ru/science/2009-12-16/9_language.html.
7. Международное Информационное Агентство 08 Декабря 2014, 02:37.
8. <http://www.kaznu.kz/ru/14355/page>.
9. Бовт Г. Мягкая сила русского слова // Журнал «Русский мир.ru». – 2013.02.10.
10. <http://www.linguanet.ru/collaboration/uis/kazakhstan/>.
11. http://forbes.kz/news/2015/09/23/newsid_97201.
12. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. М., из-во Айрис-пресс, 2004.
13. Мадиева Г.Б. Имя собственное в контексте познания. – Алматы-Москва: ТОО «Жания-Полиграф», 2010. – 239 с.
14. <http://news.caravan.kz/news/v-astane-ulicu-nazvali-v-chest-ehkskorolya-iordanii-newsID396295.html>№
15. https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/dve-novyie-stantsii-metro-otkryilis-v-almaty-273402/.
16. Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Современная городская коммуникация: тенденции развития (на материале языка Москвы) // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). Школа «Языки русской культуры», Москва, 2000.
17. Супрун В.И. Ономастическое поле русского языка и его художественно-эстетический потенциал. Автореферат доктора филологических наук. – Волгоград, 2000.

ЯЗЫК КАК МЯГКАЯ СИЛА

Ж.У. Мукашева

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

zhibekmuk@mail.ru

В статье представлены преимущества интерактивных методов как одной из форм инновационного обучения, рассмотрены принудительная и побудительная сила речи.

Ключевые слова: инновационное обучение, интерактивные методы в преподавании языков

In the article presents views and benefits of interactive methods as a form of innovative learning. It describes the features of interactive education forms.

Key words: *innovative education, interactive methods, learning*

В течение уже 3000 лет ученые и философы занимаются вопросом взаимосвязи языка и мышления, пытаясь выяснить, развился ли язык вследствие мышления или наоборот. Все связанные с этим теории едины в одном: в неразрывной связи языка, культуры и национальной идентичности. При беседе с людьми, говорящими на другом языке, на темы, которые могут быть поняты иначе, чем ожидается, появляется ощущение принадлежности этих людей к какой-то другой группе, другой нации, может быть с другими традициями или каким-то другим восприятием того или иного события, и тут приходит понимание, что помимо языка часто и образ мышления, и идентичность другого индивида отличается от нашей собственной идентичности и нашего образа мышления.

Еще И.Г. Фихте в 1806 году в его «Речах к немецкой нации» утверждал, что определяющей особенностью нации служит ее язык. «Те, кто говорит на одном языке, связаны друг с другом множеством невидимых уз самой природы ..., они понимают друг друга и способны и дальше развивать взаимопонимание: они связаны друг с другом и по природе образуют единое и неделимое целое» [1, 190-191].

Усвоение языка – процесс, в котором индивидум формируется не только как личность, но и как самостоятельный субъект. Посредством языка он приходит к осознанию себя и окружающей среды, приобретая поведенческие компетенции и компетенцию понимания.

Само владение языком может стать средством силы как в политической среде, так и в повседневной жизни, начиная с политической демагогии, идеологии, соблазна посредством языка, языка рекламы вплоть до угрожающего тона на работе или в семье. Понятие «сила языка» многослойно. Под этим понимается, во-первых, использование языка в качестве инструмента для осуществления власти над другими людьми – функция языка как языка силы. Отношение между языком и силой амбивалентно, они идут в разных направлениях и часто противоречат друг другу. Сила языка проявляется не только в языке власти, обладающей силой, но и в его потенциале. Как указывает проф. И. Вайс, каждое высказывание содержит в себе в потенциале противоположное высказывание, т.е. оно может вызвать ответное противоречие, каждое утверждение может иметь следствием противоположную реакцию – выражение сомнения, каждое выраженное согласие – возражение. Первый язык, который усваивается человеком, становится его «естественным языком» [2, 4]. Все другие изучаемые языки, как бы легко они не усваивались и не расширяли возможности обучающегося, всегда усваиваются в сравнении с естественным языком, в данном случае с родным языком. И здесь проявляется двойная функция языка. С одной стороны он дает индивидуму возможность понимания, возможность восприятия и выражения своих мыслей. С другой стороны, владение языком позволяет не только понимать других. Оно вызывает у говорящих на одном языке чувство принадлежности к одной группе, одной общности, одной культуре. Язык обладает силой, образующей идентичность.

Национальная идентичность – осознание общности культуры, истории, языка с определенной группой людей, дающее ощущение принадлежности к определенному этносу или нации. Эмпирическое исследование национальной идентичности, проведенное по теории социальной идентичности (Social Identity Theory), дифференцирующее восприятие человеком факта, что он является членом социальной группы, рассматривает идентичность в трех измерениях:

- с когнитивной точки зрения: Люди должны знать, что они члены группы.
- с эмоциональной точки зрения: Люди чувствуют себя эмоционально связанными с группой или испытывают неприятие по отношению к ней.
- с оценочной позиции: Люди оценивают группу и в связи с этим свое членство в ней положительно или отрицательно.

Это рассмотренное с трех позиций отношение людей к «своей нации» концептуально собрано под понятием «Commitment» (Theiss – Morse 2009: 4). Commitment с нацией

означает, что человек воспринимает и идентифицирует себя как, например, немец/казах/русский и как члена определенной группы [4].

Кто владеет языком, обладает частицей ее силы.

По мнению немецкого философа, изучение языков мира – это также всемирная история мыслей и чувств человечества. (В. фон Гумбольдт).

Глобальный культурный и экономический обмен, открытость обществ и взаимопроникновение культур достигается через изучение и усвоение иностранных языков. Сегодня вопросы, как идет процесс обучения языкам, какие методы применяются, насколько они эффективны, каков конечный результат являются весьма актуальными. На передний план выступают новые технологии, новые методы, в частности, интерактивные методы обучения. Цель интерактивных методов в обучении состоит в создании таких условий обучения, где обучающийся чувствует свою интеллектуальную состоятельность, успешность, у него появляется интерес к данному виду деятельности. Он может и хочет высказаться, выразить свое мнение, у него формируются необходимые языковые, коммуникативные и профессиональные компетенции. Обучение носит лично – ориентированный характер, и здесь, казалось бы, не должна присутствовать принудительная сила. Как известно, при изучении иностранных языков обучающиеся должны усвоить довольно обширный грамматический материал, овладеть достаточно объемным словарным запасом и что самое важное, уметь использовать приобретенные знания. Выражая свое мнение, обучающийся рассуждает, анализирует, утверждает, использует свои знания. И здесь уместно вспомнить непреложные законы логики. Согласно законам логики рассуждение – это всегда принуждение. Размышляя, мы всегда ощущаем некоторое принуждение. Конечно, в любое время можно прервать размышление. Но если мы решили довести его до конца, мы попадаем в зависимость от необходимости, которая не подчиняется нашей воле. Приняв одно утверждение, мы вынуждены принять и другие, вытекающие из предыдущих утверждений. Ученик Платона Аристотель дал объяснение «Принудительной силе наших речей» тем фактом, что существуют логические законы мышления. «К числу необходимого, – писал Аристотель, – принадлежит доказательство, так как если что – то безусловно доказано, то иначе уже не может быть; и причина этому – исходные посылки...» Указывая на необходимость следовать логическим законам, он писал: «..коль вещь необходима, в тягость она нам» [5].

Принудительная сила присутствует всегда, она проявляется в процессе изучения языка. Начиная учить язык, обучающийся вынужден помимо лексики учить грамматические конструкции, знать синтаксическую структуру изучаемого языка. Он понимает, что не сможет говорить на данном языке, если не знает этого. Сам процесс изучения языка основывается на побудительной и принудительной силе.

Однако большая часть процесса обучения должна проходить при побудительной силе, желании узнать, понять, усвоить. Наиболее эффективным является, как уже было упомянуто, использование при обучении инновационных технологий – интерактивных методов. Они повышают мотивацию у обучающихся, пробуждают интерес к самой учебно-познавательной деятельности, создают атмосферу мотивированного, творческого обучения и одновременно решают комплекс учебных, воспитательных, развивающих задач. Именно здесь используется мягкая сила языка. Введенный профессором Гарвардского университета Джозефом Най термин *мягкая сила* играет важную роль при обучении языкам. «Мягко» воздействуя на обучающихся, язык привлекает их своей простотой и таинственностью, стройностью и одновременно сложностью своего строения, словесной изящностью и часто запутывающими лабиринтами грамматических структур.

Это захватывающее занятие, особенно для людей с развитым логическим мышлением. Язык как мягкая сила дает нам ключ к пониманию мира. Как сказал Людвиг Витгенштейн: *Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt* (Ludwig Wittgenstein). – Границы моего языка означают границы моего мира (Людвиг Витгенштейн).

1. *Fichte. J.G.* Reden an die deutsche Nation. Berlin:Realschulbuchhandlung, 1808 English version: 1968.
2. Prof.Dr. Johannes Weiss & Dr. Thomas Schwietring. Die Macht der Sprache. Langenscheidt Verlag, 2008.
3. *John Joseph.* Language and Identity: National, Ethnic, Religious. – Houndmills, Basingstoke, Hampshire & NewYork:Palgrave Macmillan, 2004. – P. 92-125.
4. *Klein M.* Die nationale Identität der Deutschen. Commitment, Grenzkonstruktionen und Werte zu Beginn des 21. Jahrhunderts. www.springer.com/978-3-658-04014-7.
5. *Ивин А.* Логика: учебное пособие. – 2-е изд. – М.: URSS, 2007.

ЯЗЫК КАК ПОЛИТИЧЕСКИЙ И КУЛЬТУРНЫЙ РЕСУРС ГОСУДАРСТВА

Б.К. Мурзалина

КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан
murzalina_bota@mail.ru

В статье предпринята попытка рассмотрения сфер использования «мягкой силы» в России и Казахстане. Под «мягкой силой» подразумевается способность государства влиять на другие страны с помощью своих духовных ценностей. Показано, что «мягкая сила» может использоваться с положительной и негативной коннотацией. Изучение языка страны, знакомство с традициями и обычаями народа, с достижениями культуры способствуют созданию ее позитивного имиджа.

В статье отмечается необходимость создания Центра казахского языка с целью популяризации языка и культуры Казахстана, поддержки программ изучения казахского языка как в стране, так соотечественниками за рубежом.

Ключевые слова: язык, «мягкая сила», Россия, Казахстан, Центр казахского языка.

The article attempts to review the areas of the use of “soft power” in Russia and Kazakhstan. “Soft power” means the ability of the state to influence on other states by spiritual values. It is shown that the “soft power” can be used with a positive and a negative connotation. The study of the country's language, the knowledge of the traditions and customs of the people, the acquaintance with the achievements of culture contribute to the creation of its positive image. It is proposed to create a Centre of Kazakh language in order to promote the Kazakh language and culture programs so as to support the study of the Kazakh language as in the country, as by compatriots abroad.

Key words: language, “soft power”, Russia, Kazakhstan, the Center of the Kazakh language/

В современном политическом дискурсе стало частотным использование терминов «soft power», «hard power», «smart power», введенных в научный оборот гарвардским профессором Джозефом Найем и закрепленных в русском языке как «мягкая сила», «жесткая сила» и «умная сила». В данной статье предпринята попытка рассмотрения сфер использования «мягкой силы» в России и Казахстане, под которой, по Джозефу Наю, подразумевается способность государства воздействовать (влиять) на другие страны с помощью своих духовных ценностей. Сторонники теории Джозефа Наея считают, что наряду с другими ценностями изучение языка страны, знакомство с традициями и обычаями народа, с достижениями ее культуры способны привлечь внимание к стране, вызвать интерес к ней и, в конце концов, способствовать пониманию ее устремлений и созданию позитивного имиджа.

По мнению политологов, все чаще употребляемая «бинарная оппозиция «жесткий-мягкий» отражают трансформирующуюся природу мировой политики и международных отношений. Детерминантами этой трансформации выступают усиливающаяся взаимозависимость государств мира, так называемый феномен глобализации, и стремительное развитие информационных технологий. Введенные Джозефом Наем в 1990 г. в политический лексикон словосочетания «жесткая сила» и «мягкая сила» не ограничивают весь спектр использования в политической науке дихотомии «мягкий/жесткий». Сейчас говорят о «жесткой/мягкой безопасности», «жестком/мягком балансировании». Собственно, словосочетания «жесткая сила» и «мягкая сила», первоначально используемые исключительно для характеристики внешней политики государств, теперь стали применяться и в сфере внутренней политики» [1].

Исследователи отмечают, что широко применяемый в научных исследованиях и СМИ термин «мягкая сила», несмотря на длительный период своего существования, все еще остается достаточно дискуссионным и неоднозначным. В настоящее время в России выделяется два подхода к «мягкой силе»: она может использоваться с положительной и негативной коннотацией. В случае «цветных революций», так называемые технологии демонтажа политических режимов считаются компонентом «мягкой силы» в ее негативной коннотации. А к компонентам «мягкой силы» в ее позитивной коннотации российские политологи относят систему мер, обеспечивающих привлекательность государства на международной арене: это экономика и экономическая модель развития, и инвестиционный климат, и культурные компоненты, это и расширение обучения русскому языку за рубежом. При этом подчеркивается, что «русский язык — один из главных потенциалов «мягкой силы» России и главная культурная скрепа народов на постсоветском пространстве» [2].

Необходимость использования «мягкой силы» в сфере внутренней политики связана, думается, с усилением ксенофобских настроений в обществе, с вспышками латентной ненависти к «чужим» во многих государствах. Так, по данным информационно-аналитического центра «СОВА», работающего в России с 2002 года и изучающего проблемы национализма и ксенофобии, взаимоотношения религии и общества и т.п., латентная ненависть к «чужим» становится все сильнее, а «язык вражды» не уменьшается, а все время возрастает. Об этом свидетельствуют материалы, с которыми можно ознакомиться на сайте центра, где выкладывается информация по проведению ежедневного мониторинга, публикуются доклады, выступления и другие результаты проведенной работы. В рамках проекта «Язык вражды в российских СМИ» центр проводит мониторинг прессы (не «профессионально ксенофобной», а ряда обычных газет и журналов) и отдельных передач телевидения. Под «языком вражды» в центре понимают любые некорректные высказывания в адрес этнических или конфессиональных групп. Для определения «языка вражды» введено 26 критериев, среди которых – прямые призывы к насилию, создание негативного образа этнической или религиозной группы, оправдание исторических случаев насилия и дискриминации и др. Результатом работы подобных центров можно считать то, что со страниц российской прессы почти исчезли упоминания этнонимов и конфессиональных определений в негативном контексте. Об этом свидетельствует и поддержка государством информационно-аналитического центра «СОВА», в 2010 году ему был выделен грант (Распоряжение Президента РФ №300-рп) [3].

В настоящее время многие государства используют язык в качестве «мягкой силы», выделяя большие средства для расширения его функций как внутри страны, так и для его распространения в мире. Это можно наблюдать по деятельности таких организаций и институтов, как «Альянс Франсез», «British Council», Институт Гёте в Германии, Институт Сервантеса, Институт Конфуция, которые через продвижение своих языков и культур в мире достигают весомых целей в укреплении геополитических позиций, решении внешнеполитических и экономических задач. США использует целый арсенал фондов и неправительственных организаций, через которые реализуются гранты и осуществляется «мягкая сила», в том числе USAID, фонд Сороса, IREX.

Россия также проводит системную работу по продвижению русского языка и культуры в мире. Так, в 2007 году Указом президента РФ был создан фонд «Русский мир», основными целями которого являются «популяризация русского языка, являющегося национальным достоянием России и важным элементом российской и мировой культуры, поддержка программ изучения русского языка за рубежом». Фонд «Русский мир» имеет свои центры и кабинеты во всех центральноазиатских республиках, кроме Туркмении [4].

В 2008 году в соответствии с Указом Президента Российской Федерации было создано Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), которое реализует проекты, нацеленные на укрепление международных связей, тесное сотрудничество в гуманитарной сфере и формирование

позитивного имиджа России за рубежом. Подчеркивается, что проводимые Россотрудничеством мероприятия способствуют преодолению культурных барьеров, негативных стереотипов и иных препятствий на пути к развитию международного сотрудничества [5]. Представительства Россотрудничества есть во всех пяти государствах Центральной Азии, причём в Казахстане – в двух городах: Алма-Ате и Астане.

Кроме того, совсем недавно, 6 апреля 2016 года, создан фонд «История Отечества». Согласно Указу президента РФ, фонд создается «в целях популяризации российской истории как внутри страны, так и за рубежом, сохранения исторического наследия и традиций народов России, поддержки программ исторического просвещения» [6]. Был сформирован и целый ряд других структур, ориентированных на реализацию «мягкой силы» России.

В Казахстане «мягкая сила» используется, прежде всего, в политике внешней и внутренней, в экономике, образовании, главным образом по инициативе Президента страны. Языковая политика Казахстана также является частью социальных, культурных и научных преобразований и способствует созданию положительного образа страны как внутри государства, так и за ее пределами.

При этом следует отметить важную роль международной образовательной стипендии Президента РК «Болашак» в продвижении имиджа Казахстана в мире, которая была учреждена более двадцати лет назад с целью подготовки кадров и специалистов для приоритетных секторов экономики страны. Данная программа, позволяющая казахстанским гражданам получить высшее образование за рубежом, включает в себя как приобретение научной степени высших учебных заведений, так и научные и производственные стажировки в ведущих компаниях и университетах мира [7].

В настоящее время болашаковцы работают в правительстве, в государственных и частных организациях, в бизнесе и других структурах республики. Кроме того, стипендианты «Болашак» в 2015 году под эгидой общенационального движения «Казахстан 2050» создали объединение казахстанских студентов за рубежом «КазАльянс», членами которой уже являются более 30 тысяч человек, из 17-ти стран мира. Болашаковцы считают, что «КазАльянс» станет эффективным инструментом «мягкой силы» для популяризации и продвижения национальных интересов Казахстана за рубежом. Сегодня они приступили к реализации своих «уставных целей, среди которых основными являются содействие стабильности и устойчивому развитию Казахстана путем формирования благоприятного климата для инвестиционной, деловой и туристической активности». Реализация этих целей предполагается через казахстанских граждан и студентов за рубежом путем развития у них чувства сопричастности к судьбе своей Родины и оценки каждого студента как своеобразного проводника политических и экономических интересов Казахстана и гида для будущих инвесторов и туристов из других стран. Важным представляется и то, что «КазАльянс» собирается использовать потенциала диаспор и соотечественников. «Их отношения с Казахстаном это дорога «с двусторонним движением». Чем известнее и авторитетнее Казахстан, чем сильнее языковая и культурная поддержка, тем лучше и увереннее чувствуют себя соотечественники за рубежом. С другой стороны, соотечественники – большой потенциал в экономической и культурной области. Это люди, как правило, знающие менталитет и экономику той и другой страны, которые могут быть посредниками во многих делах» [8].

Таким образом, язык является не только важнейшим политическим и культурным ресурсом государства на пути решения проблем национальной безопасности, обороны, внешней и внутренней политики, но и эффективным средством создания позитивного имиджа страны. Однако для более действенного использования «мягкой силы языка», думается, необходимо, прежде всего, создание Центра казахского языка, основной целью которого была бы популяризация государственного языка и культуры Казахстана, поддержка программ изучения казахского языка как в стране, так соотечественниками за рубежом. При этом важно, чтобы Центр финансировался и координировался государством, а филиалы действовали бы при посольствах и консульствах Казахстана.

1. Радиков И., Лексютина Я. «Мягкая сила» как современный атрибут великой державы // Мировая экономика и международные отношения. – № 2, Февраль. – 2012. – Москва. – С. 19-26 // <http://www.ebiblioteka.ru/browse/doc/267845902>.
2. Российские военные теоретики разработают концепцию «мягкой силы» // <https://antimaidan.ru/article/6687>.
3. Информационно-аналитический центр «СОВА» // <http://sova-center.ru>.
4. Фонд «Русский мир». Русские центры и кабинеты // <http://www.ruskiymir.ru/ruskiymir/>.
5. Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество) // <http://rs.gov.ru>.
6. Фонд «История Отечества» // <http://pravo.ru/news/view/127823>.
7. Центр международных программ Республики Казахстан. Международная стипендия Президента Республики Казахстан // <http://www.bolashak.gov.kz/index.php/ru/o-kompanii/o-kompanii/249-istoriya-kompanii>.
8. «Мягкая сила» в международных отношениях Казахстана – взгляд нового поколения // <http://yvision.kz/post/524374>.

ТІЛ- ҚҰДІРЕТТІ КҮШ

Р.К. Романова

Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы, Қазақстан
rita_rom.k@mail.ru

Бұл мақалада тіл мәселесінің құндылығы қарастырылған.

Тірек сөздер: *тіл, ұлт, философ, модуль, технология.*

В этой статье рассматриваются ценности языка.

Ключевые слова: *язык, национальность, философ, модуль, технология.*

This article discusses the value of language.

Key words: *language, nationality, philosopher, modul, technology.*

«Қазақ тілі – біздің рухани негізіміз. Біздің міндетіміз – оны барлық салада белсенді пайдалана отырып, дамыту. Біз ұрпақтарымызға бабаларымыздың сандаған буынының тәжірибесінен өтіп, біздің де үйлесімді үлесімізбен толыға түсетін қазіргі тілді мұраға қалдыруға тиіспіз. Бұл – өзін қадірлейтін әрбір адам дербес шешуге тиіс міндет».

Нұрсұлтан НАЗАРБАЕВ

Еліміз тәуелсіздік жолының жиырма екінші жылына қадам басқан тарихи шақта, басқа елдермен иығын тең тіресер кезеңде мені тіліміздің қазіргі жайы толғандырады. Әсіресе, жастар, өкінішке орай, ана тіліне менсінбей қарауға әуес. Бүгін біздің ортада неге өз ана тілін білмейтіндер көбейді? Көшеде жүрген екі қазақтың бірі орыс тілінде сөйлейді, дүкенде де, қоғамдық орындарда жүрсек те көретініміз – сол. Жасы да, кәрісі де тілін бұрап орыс тілінде сөйлеп жатқаны. Өз ана тілінде ойын жеткізуге не себептен үйренуге тырыспайтыны мен үшін түсініксіз. Осылай тізе берсең қазақ тілінің бүгінгі жайы, ақын тілімен айтқанда, «Мың өліп, мың тірілген» қазақ ұлтының дәл өзі сияқты.

Белгілі ғалым Махмұд Қашқари «Тәрбие басы – тіл» деп көрсетеді. Жалпы, қай тәрбиенің де бастауы отбасынан басталатыны рас, патриоттық сезім де отбасынан қалыптасады. Тіл туралы айтылғандардың бәрі желге ұшып, қоқысқа айналмасын десе, әр қазақ өз шаңырағында ағарту ісімен айналысса нұр үстіне нұр болар еді. Сонда ғана әр адамның санасында ұлттық намыс, патриоттық жігер оянар еді. Сөйтіп, ол да ана тілін қадірлеуге, сыйлауға, ұмытпауға, патриоттық сезімнің оянуына ат салысар еді. Қазақ халқы «Отан» ұғымын бала бойына ерте сіңіруге тырысқан, оны туған жер, ана тіл, атамекен ұғымдарымен байланыстырған. Отан отбасынан, ата-жұртынан, туып өскен топырақтан, ана

тілінен басталған. Бірақ, қазіргі жастардың көбі мұны білмейді, түсінбейді. Сондықтан да мен тіліміздің өзекті мәселелерінің өзегін жастар бойындағы намыстың, патриоттық қасиеттердің жоқтығымен байланыстырамын. Олай болса, жастар арасындағы ұлттық патриоттық тәрбиеге мән беру қажет. Нағыз патриот әрқашан ұлтына тән ерекшеліктерді түсініп, сезініп, өз ұлтының құндылықтарын басқа біреулердің тепкісіне ешқашан бермейді деп ойлаймын.

«Елге деген сатқындық оның болашағына сенбеуден басталады. Қазақстанның болашағы қазақ тілінде. Тілсіз ұлт болмайды. Өз тілімізді сақтау, өз тілімізді құрметтеу отаншылдық рухты оятуға қызмет етеді.

Әрі ол – ата-баба алдындағы ұлы парызымыз да» деп Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев айтқандай, мемлекеттік тілдің мәртебесін асқақтатып, оның қолданылу аясын кеңейтуге, дамытуға ат салысу, сонымен қатар білім ордаларынан бастау алуы тиіс. Адам баласы тек қана білім арқылы дүниенің құпия сырын ашады. Білімнен тағылым алып, болашағын болжап, келешегіне бағыт белгілейді. Білім алдымен тіл арқылы игеріледі. «Тіл бесікте бекиді, үйде қалыптасады, бойға ұялайды, шаңырақта шыңдалады, мектепте дамиды, сөйлегенде жетіледі, жазғанда қалыптасады» деген Асылы Османованың сөзімен толық келісемін. Өте әдемі айтылған, терең мағыналы сөз.

«Мемлекеттік тіл – бұл Отан бастау алатын Ту, Елтаңба, Әнұран секілді дәл сондай нышан» деп Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев қазақ тілінің қоғамдағы рөлін ашып көрсетеді. Ұлтымыздың атымен аталатын мемлекетте өмір сүріп жатқандықтан, еліміздің әр азаматы мемлекеттік тілді меңгеруі – Отан, қоғам алдындағы азаматтық парызы деп есептеймін. Мен өмірлік таңдауымды да мемлекеттік тілдің қасиеттілігін келер ұрпақ бойына сіңірумен байланыстырдым. «Ұлттың болашағы – ұрпағында, ұрпақ тәрбиесі – ұстаз қолында» деп бекер айтылмаса керек. Шәкірттің жеңісі – ұстаз еңбегінің жемісі екені ақиқат

Қазақ тілін өзге ұлт өкілдеріне үйрету жолында тіл үйренушілерге берілетін жұмыстарды жоспарлаудың маңызы зор. Оқу орыс тілінде жүргізілетін мектепте оқушылар қазақ тілінің дыбыстық құрамын, дыбыстардың айтылу нормасын, дыбыстық заңдылықтарын, грамматикалық құрылысын меңгеруге, ойын еркін жеткізуге, жеткілікті дәрежеде сөздік қорын меңгеруге, сонымен бірге қазақша сөйлеуге жаттығып, қазақ тілінде қарым-қатынас жасай алуы қажет. Оқушыны мұндай дәрежеге жеткізу үшін педагог мамандар түрлі жаңа технологиялардың тиімді жақтарын алып, оқушыны жеке тұлға ретінде дамыту жолында жұмыс жасай алулары қажет.

Мемлекеттік тілді орыс сыныптарындағы оқушылардың тілін дамыту – аса күрделі әрі үнемі ізденісті қажет ететін іс. Яғни, бұл жерде сабақ жүргізу әдістемесін меңгерген ұстаз сабақты түсіндіріп қана қоймай, оқушының өз бетімен ізденуіне түрткі болып, бағыттап білуі қажет. Осы орайда, ұстаз дәстүрлі әдіс-тәсілдерді түрлендіре отырып және жаңа технологияларды ұтымды пайдалана оқыта білсе, оқушының бойындағы тілге деген қызығушылықтың артары және жазбаша сөйлеу тілінің дамуы сөзсіз. Бүгінгі күнде белгілі болған көптеген технологиялар бар. Соның бірі – М.М. Жанпейісованың «Модульдік оқыту технологиясы». Технологияның тиімділігі – оқушының терең білім алуына және мұғалімнің де шығармашылық шыңдалуына септігін тигізеді. Модуль дегеніміз қандай да бір жүйенің анықталатын дербес бөлігі. Оқу модульдің ерекшелігіне, жалпы санына қарамастан кіріспе, қорытынды бөлімдері болып, оған бір-екі сағат берілсе, қалған бөлімі сұхбаттасу бөлімі болады. Кіріспе бөлімінде оқушылар оқу модульінің жалпы құрылымымен, оның мақсат-міндеттерімен танысады. Сұхбаттасу бөлімі, негізінен, оқушылардың іс-әрекетіне беріледі, оқушылар деңгейлік тапсырмалар таңдайды, оқулық бойынша түрлі тапсырмалармен жұмыс жасайды.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев: «Білімді, сауатты адамдар – ХХІ ғасырда адамзат дамуының негізгі қозғаушы күші» деуінің өзі – үлкен көрегендіктің белгісі. Білім бере отырып, тиімді жолмен жаңа заман тұлғасын қалыптастыру әр ұстаздың мақсаты екені анық. Бүгінгі таңдағы оқу үрдісі жаңа әдіс-тәсілдерді жаңаша идеяларды қолдануды талап етеді. Яғни, заман талабы – оқытудың жаңа технологияларын ұтымды пайдалана отырып, оқушыларға саналы

да сапалы білім беру. Өзге ұлттың, өз ұлтымыздың оқушыларының мемлекеттік тілде ойын еркін жеткізе алуларына, қарым-қатыс жасай алуларына жағдай туғызу» деген ой білдіреді.

Инновациялық технология арқылы тіл үйренушілерге жағдай жасау оқушы мен мұғалім арасындағы жылы сезім, қызығушылық пен шапшаңдықты арттырып, шәкірт бойындағы түрлі қабілетті көре алуға итермейтініне көзім жетті. Бастапқы кезге қарағанда оқушыларымыздың сыни тұрғыда ой қорытып, ашық, еркін сөйлеу дағдылары қалыптаса бастағанын байқадым.

Біліммен сусындатқан шәкірттері сенім ақтап жатса, ұстаздың мерей арта түсері сөзсіз. Ел ертеңі жас ұрпақ мемлекеттік тілде еркін сөйлеп, қазақ тілімізге құрметпен қарайтындай дәрежеге жетсе, тілді оқытушы ұстаздардың ел алдындағы парызының ақталғаны деп білемін. Ол үшін кез-келген педагог-маман өз ісінің білгірі болып қана қоймай, мемлекетіміздің болашақ туын желбіретер ертеңгі ұрпақты рухы мықты, патриоттық сезімі оянған жеке тұлға, азамат етіп тәрбиелеуі шарт.

Қытайдың атақты философы Конфуций айтқан екен: «Егер де маған ел басқару мүмкіндігі туса, ең алдымен сол елдің тіл мәселесін қолға алар едім. Себебі тіл бірлігі болмаса, пікір бірлігі болмайды және идеология дұрыс жүргізілмейді (түсіндірілмейді). Идеология дұрыс жүргізілмей, ортақ түсіністік таппаған елде бірлік болмайды. Сондықтан бәрінен де бұрын адамдар арасындағы бірлікті ұстап тұрған тіл мәселесі маңызды». Осындай маңызды мәселені еліміздің кез-келген азаматы түсінсе, жүрекпен сезіне білсе біздің қоғамдағы тіліміздің мәртебесі де асқақтай түсер еді.

Қазақ елі аман болса, қазақ тілі де жасай бермек. Ең бастысы, елбасымыз айтпақшы, Қазақстанның болашағы – қазақ тілінде! Бүгінгі күні егемен ел ретінде әлем мойындаған Қазақстанға деген қызығушылық артып, өркениеттің материалдық ғана емес, рухани құндылықтарымызды да танып-білуге деген ынта-ықыласы тереңдей түсуде. Ата-бабаларымыз армандаған тәуелсіздікке қол жеткізіп, ай-жұлдызымыз оңынан туып тұрған шақта осы рухани құндылықтарымыздың қайнар бұлағы – қазақ тілінің қадір-қасиетін өзгеден бұрын өзіміз жете түсінуіміз қажет. Қазақ тіліне деген құрмет пен ықыласты ұлттық сана биігіне көтерген жөн. Бұл міндет – сіз бен біздің перзенттік парызымыз. Себебі, қазақ тілі –

- * ата-бабамыздың келер ұрпаққа аманаттаған асылы;
- * халқымыздың небір жауһар мұраларын қалыптастырған тіл;
- * әдебиетіміз мен мәдениетімізді сақтап қалған тіл;
- * болашаққа апаратын ең құнды жәдігеріміз;

Біздің қазақ халқының тілі өте бай, айтылуға орамды, көркем тіл. Тіл-адамның барлық саналы өмірінің құралы: өнер-білімді, мәдениеттілікті, қоғамның белсенді азаматы болуды ол тіл арқылы үйренеді. Тіл оның ішінде біздің ана тілі еліміздегі халықтардың барлық іс-әрекетінің, қарым-қатынасының құралы болуы тиіс, оның мәдениетін жоғары сатыға көтеру әрбіріміздің борышымыз. Тіл байлығын игеру – ана тілін кадрлейтін, тіл мәдениетінің шыңына қол созатын адамның әрекеті. Ана тілін жақсы білу — әркімнің азаматтық борышы, қоғамда атқаратын қызметінің тірегі. Еліміздің тәуелсіз мемлекет болып, егемендік алуы тілі мен психологиясына оның өз мәнінде дамуына мүмкіндік берді. Бүгінгі күні мемлекеттік тілді қоғам өмірінің барлық саласына тереңдете енгізу мәселесі үлкен маңыз алып отыр. Соңғы кезде мемлекеттік тілдің өрісін кеңейтуге, оның өркен жайып дамуына ықпал ететін басты-басты қадамдар жасалуда.

Тіл туралы заңның қабылданғаны, оның баптарының жүзеге асырылуының бағдарламаларының жасақталғаны, мемлекет басшысының тіл саясатында дұрыс бағыт ұстап, қолдау танытып отырғаны көпке мәлім. Аталған әрекеттердің бастауы мектептерде қазақ тілін оқып үйретуді дұрыс жолға қою болып табылатыны сөзсіз. Сол себепті басты жауапкершілік тіл мамандары біздерге жүктеліп отыр. Ата заңының баптарында сонымен қатар «Тіл саясатының тұжырымдамасы» мен «Тіл туралы Заңда» айтылған басты мәселе мемлекеттік қазақ тілін дамыту.

Қазақ халқының қаһарман ұлы Бауыржан Момышұлы өз заманында: «Тіл байлығы – елдің елдігін, жұртшылығын, ғылыми әдебиетін, өнеркәсібін, мәдениетін, қоғамдық құрылысын, салт-санасының, жауынгерлік дәстүрінің, мұрасының қай дәрежеде екенін көрсететін сөзсіз дәлелі, мөлшері» – деп тайға таңба басқандай анық та айқын көрсетіп берген болатын.

Бұрынғы даналардан қалған: «Қанша тілді білсең, сонша мәдениеттісің, сонша байсың» деген сөз бар. Әрине, құптарға боларлық ой, бірақ, өзге тілді білемін деп жүргенде өз тілімізден көз жазып қалмайық! Қазақстандықтардың бәріне жуығы көпұлтты ортада өмірге келген. Қазақстанның көпұлтты болуы – ешкімнің қолдан жасаған әрекетінің нәтижесі емес, тарихи даму жолымен солай қалыптасты. Және бұл біздің еліміздің кемшілігі емес, басқалардан артықшылығы. Өйткені, көптүрлі мәдениеттің, діннің, дәстүрдің, білімнің, т.б. арасынан шыққан жақсылықтарды бойымызға сіңіре аламыз.

Тәуелсіздіктің негізгі тірегі – ұлттың тілі, діні, ділі. Тәңірдің адам баласына жасаған сыйыда – тіл. Ол – қасиетті де қастерлі. Оның бойында өзекті, жанды өзіне тартып тұратын керемет күш бар. Тілде бүкіл тіршілік тұрғандай. Тіл – ұлттың аса игілікті әрі оның өзіне тән ажырағысыз белгісі. Тілдің тағдыры – баршамыздың қолымызда. Тілді оқып-үйренуді барынша жоғары деңгейге көтеру қажет.

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың тіл туралы талап міндеттерінде «Қазақ қазақпен қазақша сөйлессін» деген. Бұл әр қазақстандықтың қастерлі парызы. Қазақ тілінің өз мәртебесіне сай толыққанды қоғамдық қызмет атқаруы аса қанағаттанғысыз екенін, жан-тәнімізбен түсіне отырып, бүгінде «Тіл туралы» заңның жүзеге асу барысын талқылауда басты назарды мемлекеттік тіл тағдырына аударарымыз анық. Өйткені қазақ тілі әлемдік мәдениеттің бөлінбес бөлшегіретінде тек қазақ топырағында ғана мемлекеттік мәртебені талап ете алады.

Тілдерді дамыту – елдердің мемлекеттік саясаттың аса маңызды бағыттарының бірі. Жалпы мемлекеттік тіл саясатын толыққанды жүзеге асыру бұл бұқаралық іске айналғанда ғана көздеген мақсатына жете алады. Тіліміз құрып кетті, құрдымға батып жатыр деп отыра бермей, оның маңызы мен мүмкіндіктерін жан-жақты ашып, жұрттың оған деген сенімін нығайтуға күш салғанымыз дұрыс. Ең бастысы, қазір қазақстандықтар тарапынан мемлекеттік тілді қолдау және дамыту бағытында барынша мүдделік танытып отыр. Бүгінгі күні тілдерді дамыту жан жақты қарастырылуда. Тіл тағдырына деген жеке адам ретінде жанашырлығымызбен қамқорлығымыз артуда. Қазіргі таңда көптеген отбасылар балаларын қазақ тілінде оқытатын мектептерге ана тілін жетік меңгеру үшін беріп, оқытып жатқандары қуантарлық жағдай. Әрбір отбасында, осындай тілге деген жанашырлық болса, «тамшыдан тама-тама дария болар» дегендей, тіліміздің жағдайы әлдеқайда жоғары деңгейге көтерілер деген сенімдемін.

Тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйініне келер болсам, тілге деген құрмет – халыққа деген құрмет. Тіл мәртебесі – ел мерейі. Тілсіз халықтың, елдің өмір сүруі мүмкін емес. Әлем таныған ел болу үшін тіліміздің жұлдызын биіктетуіміз керек.

Сөзімнің соңын Елбасының ана тілі туралы айтқан мынадай көрікті ойымен аяқтағым келеді: «Дауға салса алмастай қиған, сезімге салса қырандай қалқыған, ойға салса қорғасындай балқыған, өмірдің кез келген орайында әрі қару, әрі қалқан болған, әрі жас отты да ойнақы Ана тілінен артық қазақ үшін бұ дүниеде қымбат не бар екен?! Ғасырлар бойы қазақтың ұлт ретіндегі мәдени тұтастығына ең негізгі ұйтқысы болған – оның ғажайып тілі».

1. *Сүлейменова Э.Д.* Тіл білімі сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1998. – 544 б.
2. *Базарбаева Г.* Қазақстан Республикасында тіл саясатының қалыптасу
3. *Назарбаев Н.Ә.* Ғасырлар тоғысында. Алматы, 2000.
4. *Шаймерденұлы Е.* Қоғамдағы тілдік ахуал және әлеуметтік
5. *Оразалинов С.* Мемлекеттік тілдің тағдырын аударма шешпейді.
6. *«Ана тілі» Ұлт газеті.*

МАНИПУЛЯТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ДИСКУРСЕ РЕКЛАМЫ

Ф.Г. Самизулина

Южный федеральный университет, Ростов- на-Дону, Россия

fanira@mail.ru

В статье рассматривается лингвокогнитивный подход к анализу дискурса на примере использования прецедентных феноменов в рекламной коммуникации, описываются их манипулятивные возможности. В настоящее время язык становится инструментом скорее не объяснения, а убеждения. В связи с чем на первый план выходит функция влияния, а не коммуникативная. Если ранее первостепенной функцией рекламных сообщений являлось коммуникативное обслуживание различных запросов социума, осуществление оперативной связи между людьми и социальными институтами, то сегодня варианты социальной деятельности нередко начинают формироваться под прямым воздействием модных новаций, предлагаемых массовой рекламой. Реклама, выступая в качестве целостного дискурса, оказывает влияние на сознание отдельной языковой личности и на массовую культуру в целом, участвует в ее формировании.

Ключевые слова: лингвокультурное сообщество, рекламная коммуникация, манипулятивный дискурс, прецедентные феномены, воздействие.

The article explores the lingua-cognitive approach to the discourse analyze at the examples or using of precedence phenomena in the advertising communication, describes their manipulative opportunities. At present a language turns into a tool of persuasion rather than explanation tool. So its function to influence is brought into the foreground. If previously the primary function of advertising messages was a communicative service different of the different requests of society, the implementation of quick links between people and social institutions, today the options of social activities are often to form under the direct influence of trend innovations offered by massive advertising products. Advertisements acting as an integrated discourse make influence on the mind of a separate language personality as well as on the mass culture as a whole and take part in its formation.

Key word: linguistic-cultural community, advertising communication, manipulative discourse, precedence phenomena, influence.

СМИ как основной канал коммуникации оказывают значительное влияние на массовую аудиторию. Через СМИ транслируются рекламные сообщения как разновидность не прямой манипулятивной коммуникации, так как реклама – это «ответвление массовой коммуникации, в русле которого создаются и распространяются информативно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты, адресованные группам людей с целью побудить их к нужным рекламодателю выбору и поступку» [1, 5-6]. Многие авторы подчеркивают тот факт, что «рекламный текст, являясь одним из функциональных инструментов экономического процесса, обладает огромной силой психологического воздействия на общество» [1, 3]. Существуют различные способы воздействия на восприятие, внимание, память и другие психические процессы человека. В настоящее время достаточно востребованным средством привлечения внимания и вовлечения потребителя в рекламную ситуацию является использование прецедентных феноменов (далее ПФ). Данный прием позволяет передать в рекламном сообщении дополнительную смысловую нагрузку за счет определенных фоновых знаний потребителя, актуализирующихся при восприятии слогана, в котором использован ПФ. Возникновение различных ассоциативных связей обусловлено известностью данного ПФ среди всех носителей данной культуры. Полное понимание смысла рекламного сообщения возможно только при данных условиях, потому что фоновые знания (т.е. знание социального контекста участниками коммуникации) служат основой эффективного общения.

Современный рекламный дискурс можно охарактеризовать как интертекстуальный, поскольку декодирование смысла рекламного сообщения, насыщенного различными ПФ, их восприятие «возможно только в дискурсе с использованием множества фоновых знаний из различных областей культуры» [2, 114]. Многие исследователи отмечают креативный

потенциал использования ПФ в дискурсе языковой личности, потому что они «позволяют сделать сообщение более ярким, привлекающим внимание и одновременно ввести в изложение некоторые элементы языковой игры, предложить читателям для кого-то прозрачную, для кого-то достаточно сложную загадку» [3, 115]. Подобное использование фоновых знаний довольно часто применяется в качестве эффективного манипулятивного приема в рекламной коммуникации: *По секрету всему свету (раздел частных объявлений)*; *У всех на устах* (реклама помады). Подтверждает этот факт обилие рекламных текстов, построенных на языковой игре с ПФ. Возникновение ассоциативных связей обусловлено известностью ПФ среди всех (или многих) носителей данной культуры, что значительно повышает способность воспринимать, запоминать и воспроизводить слоган, который явно воздействует на эмоции: *На зарядку становись!* (реклама энергетического коктейля «Adrenalin Rush»); *То, что доктор прописал* (сигареты «Philip Morris»); *Прими на грудь* («Наша водка»); *Всё пойдёт как по маслу* (масло «Донской янтарь»); *Курица довольна!* (куриные полуфабрикаты «ПЕТЕЛИНКА»); *Погода в доме* (реклама кондиционеров). Часто ПФ, используемый в рекламном слогане, выступает в качестве «рекламоносителя», так как при воспроизведении известного всем выражения в сознании адресата по ассоциации может возникать и его рекламная интерпретация: *Как за каменной стеной* (страховая группа «Спасские ворота»); *Поживем, увидим* (глазная клиника); *С любимыми не расставайтесь* (пиво «Дон»); *...Между нами, девочками* (водка «Дамская»); *Я тебе, конечно, верю* (Сбербанк РФ). Заметим, что в контексте рекламируемого товара, фирмы семантическое наполнение рекламного слогана расширяется: *Перевести деньги? Оплатить услуги? Найди «Контакт»*. *Есть контакт* (банк «Контакт»); *Хорошо сидим* (чай «Мастер Тим»); *Топай по-хорошему* (реклама деревянных полов). Речь идет о том, что возникающие ассоциативные связи соединяют данное рекламное сообщение с феноменами, принадлежащими данной культуре и не относящимися к самому рекламируемому товару: *Танки грязи не боятся!* (реклама «КАМАЗ»); *Достаточно одного залпа* (водка «Аврора»); *Ребята пробовали, хвалили...*(водка «Россиянка»); *Перед выходом – на посошок!*; *На весу не наливать!*; *Опоздавшему – штрафную!* (реклама водки «Славянская»); *Мы победим! Враг будет разбит! Победа будет за нами!* (реклама группы компаний «Электроника»). «Осуществление такого образного наполнения обусловлено в первую очередь национально-языковой картиной мира представителей того культурно-языкового сообщества, в рамках которого был создан текст» [1, 231]. Сегодня в рекламном дискурсе чаще встречаются модифицированные ПФ, например: *В здоровом теле – здоровый сок!* (сок «Чемпион»); *Металл нам строить и жить помогает* (ООО «Стройсервис»); *Распродажа. Страшная сила* («Техносила»); *Петя у нас мужчина в самом пюре* (реклама детского пюре). Модифицированный ПФ является манипулятивно нагруженным в большей степени, так как он чаще вызывает положительные эмоции, улучшает запоминание рекламируемого товара, фирмы: *На старт! Внимание! MARS!*; *Хороши весной у нас цветочки, но лучшие туфельки весной (реклама обуви)*; *Банк вам в помощь* (банк Москвы); *Хорошего такси должно быть много* (реклама к/ф «Такси-3»). При этом обычно заменяется один элемент ПФ на слово, передающее информацию о рекламируемом товаре: *В жизни всегда есть место технике* (компания «Dial Electronics»), *Главное – комфорт. Остальное — дело сантехники* (сантехника IDO); *Диктатура мебели* (реклама мебельного салона). В этом случае целостное значение прецедентного высказывания распадается на отдельные значения составляющих его слов, из совокупности значений которых проявляется новый смысл. Модификация ПФ может происходить не только за счет введения нового слова, но и при помощи актуализации иного смысла у полисемантического слова, уже входящего в устойчивое выражение. Использование контекстуальной многозначности наблюдается в следующих слоганах: *Жить хорошо, а с Любимым еще лучше!* (реклама сока «Любимый»); *Жиру пора смываться* (реклама моющего средства «Fairgu»); *Мужчины за все заплатят. ...Недорого* (реклама магазина «Медиа Маркет»); *Найди себе пару* (реклама обуви). Подобные рекламные слоганы манипулятивно нагружены, так как наличие двойного смысла (явного и скрытого) является

одним из главных признаков манипулятивного сообщения. Существенным является место рекламного слова, более эффективно воспринимается и лучше запоминается начало и конец любого сообщения, так как «срабатывает» психологический «эффект границы»: *Вино легкого поведения*; *Мой дом – моя мебель*. Гораздо реже встречается модификация прецедентной языковой структуры вводом нужного рекламистам слова в центр высказывания: *Скорая кредитная помощь* (реклама банка). При этом вводимые слова, как правило, представляют собой значимые рекламные единицы: *Биг Бон приходит во время еды* (из: *Аппетит приходит во время еды*); *Праздник в каждом «Доне»!* (реклама пива «Дон»). Хотя структурно ПФ не меняется, но это уже совершенно другая единица языка, поскольку выражение приобрело новый смысл, связанный в сознании с объектом рекламы. Модифицированные ПФ быстрее воспринимаются и действуют эффективнее, с их помощью название товара, торговой марки, фирмы может быть прочно вписано в рекламный слоган: *Ремонт? Строймаркет под килем!* (название магазина); *Дом в помощь* (магазин стройматериалов «Дом»). Подобного рода каламбуры создаются при помощи аналогий с известными высказываниями (*Береженого банк бережет*), фразами из различных известных произведений: *Tide или не Tide? Вот в чем вопрос...* (реклама стирального порошка «Tide»); *Я встретил Квас и всё...* (квас «Першинь»); *Я помню вкусное мгновенье...* (реклама мясной продукции); *Береги кожу смолоду!* (гель «Регицин»); *Суду все возрасты покорны* (реклама телепередачи); либо обыгрывания строчек знакомых всем песен: *Любимый город может есть спокойно* (реклама продуктов); *Большой кредит для маленькой, для маленькой такой компании* (реклама банка); *Лучше гор могут быть только окна по технологии КВЕ!* Кроме того, модифицируются с целью обыгрывания названия книг и кинофильмов: *Украшение строптивой* (реклама бижутерии); *Активиа в большом городе* (молочные продукты). В качестве источника модифицированных ПФ могут также выступать высказывания из популярных кинофильмов, например: *В чем сила, Brother?* (реклама офисной техники). В последнем слогане использован модифицированный вариант фразы «*В чем сила, брат?*» из кинофильма «Брат». Лозунги как ПФ советского периода до сих пор функционируют в когнитивной базе социума и не утратили своей актуальности: *Храните деньги в «Парковом квартале»* (реклама жилого комплекса); *Летайте ТАХИлетами NOVAфлота* (реклама таксопарка). Достаточно часто они видоизменяются настолько, что от ПФ остается только узнаваемая структурная модель. Например, лозунг «*Пролетарии всех стран, соединяйтесь!*» в контексте рекламы радио изменяется до слогана «*Радиослушатели всех частот, переключайтесь!*». Изменение первоначального смысла, приобретение контекстуальных значений приводит к повышению экспрессивности всего высказывания и силы его воздействия. Анализ функционирования модифицированных ПФ позволяет выделить некоторые прецедентные модели, на основе которых построено достаточно большое количество рекламных слоганов. Активное использование таких моделей в рекламной коммуникации обусловлено, возможно, тем, что их структура наиболее удобна для внедрения ключевых элементов рекламы. Модель «1000 и 1» основана на названии прецедентного текста «*Сказки 1000 и 1 ночи*»: *1001 и 1 удовольствие* (реклама мороженого «Золотой слиток»); *1000 и 1 бутылка* (супермаркет алкогольной продукции); *1000 и 1 сумка* (супермаркет сумок) и др. В основе следующей популярной прецедентной модели заложен лозунг «*Мир! Труд! Май!*»: *Мир! Труд! Драйв* (реклама танцевального мероприятия); *Мир! Труд! Цемент!* (продажа цемента); *Мир. Труд. Зебра* (магазин канцтоваров «Zeбра»). Удобной для использования в рекламе оказалась модель ПФ универсально-прецедентного уровня: «*Пришел, увидел, победил*». Проиллюстрируем реализацию данной модели в тексте рекламного сообщения: *Пришел, увидел и купил* (реклама магазина бытовой техники «Эльдорадо»); *Пришел, увидел, поторговался и купил* (реклама рынка «Меркурий», г. Ростов-на-Дону); *Борис Корчевников. Пришел. Увидел. Разгадал* (реклама телепередачи); *Пришел, увидел, отдохнул* (реклама туристической фирмы «Форсаж+»). При использовании в рекламном сообщении ПФ реализуется техника якорения (НЛП). Подобный приём создаёт для потребителя дополнительную зацепку, способствующую прочному внедрению,

например, названия товара в памяти: *Все гениальное – Holsten* (реклама пива). Всё это позволяет отнести рекламный дискурс с использованием модифицированных ПФ к разряду манипулятивного дискурса. Манипулирование в данном случае осуществляется при помощи косвенного воздействия на психические процессы человека. Механизм манипуляции в случае применения ПФ в рекламном слогане построен на знании основного свойства восприятия, базирующегося на смене фигуры и фона. В едином акте восприятия фигура и фон могут меняться местами, и за счет этой закономерности при помощи введения слова (значимого в рекламном отношении) в начало или конец прецедентного высказывания формируется новый гештальт: **Посторонним В...** Соколова, 50 (бутик женской одежды «Atos Lombardini»); *Искусство высшего трикотажа* (реклама женского белья); **Шик по расчету** (дисконтный магазин одежды «Шик»); *Мы с тобой одной кровли* (строительные материалы Onduline). Модифицированные ПФ за счет вызываемого ими аксиологического напряжения, возникающего из-за их интертекстуальности, лучше запоминаются и воздействуют. Заметим, что экспрессивный дискурс с применением ПФ становится всё более агрессивным: *Крутил педали, пока не дали* (реклама автомобиля); **Техносила. У нас все получают! (о распродаже).** **Апелляция в рекламе к ПФ как к сложным знакам** ведет к актуализации различных фоновых знаний и представлений, связанных с прошлым культурным опытом языкового сообщества, значимых для него в интеллектуальном и эмоциональном планах. При внесении ПФ любого вида в новый контекст: «Пушкинь» – не ищите на книжной полке (водка «Пушкинь»); *Правила хорошего тона* (тональные средства Oriflame), а также при его модификации происходит трансформация первичного (прецедентного) значения: «Я к вам пишу, чего же боле?» *Ведь я могу вам позвонить! Бесплатные звонки из Mail.Ru Агента; Сделал тело, гуляй смело* (спортивный комплекс «Колосс»); *Вечное сияние чистого кузова* (реклама автомойки). При этом чаще наблюдается «снижение» смысла прецедентного высказывания, его профанация: *Оставь свой след* (реклама обуви Camelot), *Они сражались за доступную связь / за Родину (МТС); В жизни всегда есть место технике!* подвигу (компания «Dial Electronics»); *Ты записался на курсы английского языка; Ты купил сырого мяса отечественного производства? / Ты записался добровольцем?* (реклама мясного павильона). Модифицированные ПФ способны проникать на архетипический уровень сознания человека, трансформировать его, в связи с чем необходимо вырабатывать рационалистическое восприятие современной рекламы, уменьшающее ее манипулятивное влияние.

Подводя итоги, заметим, что в настоящее время наряду с информативными рекламными сообщениями активно используются манипулятивные, воздействующие сложными путями на сознание и подсознание людей. В свою очередь, языковая игра на базе различных прецедентных феноменов часто обслуживает именно данные коммуникативные задачи в рекламном дискурсе, поэтому её можно отнести к разряду манипулятивных приёмов, на психологическом уровне ведущих к вытеснению одного кода из индивидуального сознания другим – отличным символическим кодом.

1. Медведева Е. В. Рекламная коммуникация. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 280 с.

2. Учёнова В.В. Реклама и массовая культура: Служанка или госпожа? – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 248 с.

3. Чудинов А. П. Политическая лингвистика. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с.

ЭПОНИМДЕРДІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-ГРАММАТИКАЛЫҚ ТОПТАСТЫРЫЛУЫ МЕН АЙРЫҚША ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ж.Т. Таубаев

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

zharasxiangsheng@mail.ru

Мақала эпонимдердің құрылымдық-грамматикалық топтастырылуы мен кейбір айрықша ерекшеліктерін қарастырады. Автор эпоним және оның мәселелерін зерттеген ғалымдардың жан-жақты анықтамаларына

тоқталып, соның негізінде түйін жасайды. Сонымен қатар эпонимдердің қоғамдық өмірдегі рөлі, ерекшелігін айқын қасиеттері мен олардың өзге эпонимдерден пайда болуы жайлы да сөз қозғалады.

Тірек сөздер: эпоним, антропоним, топоним.

В статье рассматриваются структурно-грамматическая классификация эпонимов и некоторые отличительные особенности эпонимов. Автор дает краткий обзор и различные дефиниции исследователей которые занимались проблемами эпонимов. Также рассматривается релевантность эпонимов в научной, общественной жизни и их возникновение от других эпонимов.

Ключевые слова: эпоним, антропоним, топоним.

The article scrutinizes structural-grammatical classification of eponyms and some features of eponyms. There is given a short review of scientists who dealt with eponyms and correspondingly different definitions of eponyms by different scholars. Moreover readers can find about the relevance of eponyms in public, scientific life and ways of appearing them from other onyms.

Key words: eponym, anthroponym, toponym.

Эпонимдер қазіргі уақытта ономастика ғылымында, соның ішінде антропонимика саласында аса қызығушылық танытуда. Өйткені күн санап ғылымда жаңа ашылулар, құбылыстар дүниеге келуде. Сәйкесінше оларға жаңа атаулар қою мәселесі туындауда. Яғни, бұл дегеніміз жаңа эпонимдердің пайда болуы деген сөз.

Эпонимдердің өзекті мәселелеріне байланысты көптеген ғалымдар, лингвистер және де өзге де ғылым салаларының өкілдері өздерінің жұмыстарын арнаған. Олардың қатарына Р.Трэхэр, Т. Телужа, Н. Новинская, А. Азимов, Р.В. Филина, Д.С. Лотте, М.Г. Блау, В.Н. Губина, С.Д. Шелова С.Б. Королева, В.М. Лейчик және тағы басқа ғалымдарды жатқызуымызға болады.

Филинаның Р.В. анықтамасы бойынша «эпоним дегеніміз – өзінің құрамында жалқы есім бар терминді айтамыз» [1, 2]. В.М. Лейчик «эпонимдер – құрылымдық элементері ретінде жалқы есім қолданылатын терминдер немесе белгілі бір мәдениет пен ғылым саласындағы тұлғалардың есімімен аталынатын объект, құбылыс, өлшем бірліктерін айтамыз» [2, 6]. Демек эпонимдер дегеніміз – құрамында жалқы есім (антропоним) кездесетін ұғымдар, терминдерді айтамыз. Әдебиетте кейбір ғалымдар оларды тіпті «фамильді» терминдер деп те атайды.

Эпонимдер көбінесе антропонимдер мен топонимдерден жасалынады. Антропонимдерден мысал ретінде медицинада кездесетін *Даун синдромы*, *Паркинсон ауруы*, *Альцгеймер ауруы* секілді эпонимдер адам есімінен туындаса, топонимдерден туындаған эпонимдерге мысал ретінде *Вашингтон пакты*, *Тлателолка келісімі*, *Раротонг келісімі* секілді жер-су аттарынан шыққан эпонимдер келтірсек болады.

Демек, эпонимдер тек қана антропонимдерден ғана емес, сонымен қатар топоним, эргоним, ойконим атауларын иемденген кез-келген құбылыс, ашылу, келісім-шарт, заң реформаларды жатқызуымызға болады. Олар универсалды әлемге кең таралған болады, бірақ кең таралмаған болуы да мүмкін. Мысалы, медицинада *Вилмизиев шеңбері* (мида орналасқан), *Белл жүйке жүйесі*, *Жаржевая бұлшықеті* секілді эпонимдерді кез-келген адам білмеуі мүмкін. Сондықтан эпонимдерді тек қана әлемге танымал, барлығы білетін терминдер, ұғымдар болуы керек деген пікір қате деп ойлаймыз. Эпонимнің құрамында элемент ретінде антропоним, топоним, ойконим, мифоним және басқа эпонимдер кездесуі мүмкін кез-келген ұғымдарды жатқызуға болады деген болжам жасаймыз.

Эпонимдердің құрылымдық зерттеуіне үлес қосқан ғалымдардың ішінде Ричард Трэхэр, Тэд Телужа және Новинская Наталья Вениаминовнаның жұмыстары аса зор маңызға ие. Эпонимдердің топтастырылуына стилистикалық құралдармен, соның ішінде метонимиялық жолмен жасалған эпонимдер де эпонимдердің жалпы топтастырылуына ықпалына тигізеді.

Н.В. Новинская топтастырылуы бойынша эпонимдер:

- 1) қарапайым эпонимдер;
- 2) туынды эпонимдер;
- 3) күрделі эпонимдер;

4) аббревиатура немесе қысқартылған эпонимдер [3, 26].

Қарапайым/жалғаусыз эпонимдер қатарына метонимиялық, яғни ассоциативтік жолмен жасалған эпонимдер жатады. Қарапайым эпонимдер күнделікті өмірде жиі қолданылып, белгілі бір уақыттың өтуіне байланысты тұрмыстық деңгейдегі сөзге айналып кетеді. Яғни, метонимиялық жолмен жасалған эпонимдер антропонимдік қасиетінен толығымен айрылады, сол себепті көп жағдайда кішкентай әріппен жазылады. Мысалы ретінде бойкот, шовинизм, квислинг деген сөздерді айтсақ болады.

Туынды эпонимдер жұрнақ, жалғаулар жалғану арқылы жасалады. Ең кең тараған жалғаулардың қатарына ағылшын тілінде кездесетін -ian, -ism, -ite, -ist және орыс тілінде -иан, -изм, -ит, -ит секілді жалғаулар жатады. Мысалы, химия саласында менделевий, курчатовий, фермий; саясат саласында Марксизм, Макиавеллиан және тағы басқалары.

Күрделі эпонимдер қатарына екі сөзден құралған эпонимдер жатады.

Мысалы, медицинада Даун синдромы, физикада Ньютон заңы; физикада фародеметр, генриметр; саяси ғылымда Гитлер-Молотов пакты.

Аббревиатура немесе қысқартылған эпонимдер қатарына қысқартылып жасалған эпонимдер жатады. Мысалы, медицинада ВПУ (Вольф-Паркинсон-Уайт синдромы); саяси не әскери салада АК-47 (Автомат Калашникова).

Ал Ричард Трэхэр **біріккен эпонимдер** түрін ұсынады. Біріккен эпонимдер көбінесе екі сөздің бірігіп кетуін пайда болады. Мысалы, Никсономикс (Никсон + саяси экономикасы), Рейганомикс (Рейган + экономика) [4, 5]. Бұл біріккен эпонимдерді негізінен күрделі эпонимдер қатарына да жатқызса да болады.

Эпонимдердің айрықша ерекшеліктері мынадай:

1. Жаңадан пайда болған дүниелерге немесе заттарға атаулар беру қажеттігі туындайды. Осы кезде заттарға адамның есімдері, жер-су аттары тағылып, эпонимдер пайда болады.

2. Эпонимдердің құрамында көп жағдайда жалқы есім болғандықтан бас әріппен жазылады. Мысалы, *Трумэн доктринасы*. Мұнда антропоним АҚШ президенті Трумэннің есімімен жасалып тұрған эпоним. Ал метонимизация, яғни ассоциациялану процесі жүргенде кішкентай әріппен жазылады. Метонимизация процесінде эпонимдер әбден ауыз-екі, тұрмыстық деңгейде қолданылып, жалқы есім ұмытылып кетуі де мүмкін. Мысалы, бойкот (Чарльз Бойкот), колоссальді (Родос Колоссал), мазохист, мавзолей, шовинизм және тағы басқалары. Бұларды қолданғанда антропоним туралы, ол тіпті антропоним не топоним ба ол туралы мүлде ойланбаймыз. Бір жағынан бұл эпонимдердің ерекшеліктері бола тура оның проблемасы да болып саналады. Өйткені адам есімі толыққанды жойылып кетеді. Мысалы, Николя Шовин деген кісі Напалеон кезінде Францияны, жалпы француз халқын ерекше, шексіз, фанаттық тұрғыда сүйген. Бірақ қазіргі уақытта антропонимді, кімнің есімімен байланысты екенін жайлы ойланбаймыз. Біз оны негативті денотацияда, негативті ұлтшылдық ассоциативтік мағынасында қолданамыз. Эпонимдердің кішкентай әріппен жазылуы үшін метонимия процесі жүру керек және арада біраз уақыт өтуі қажет деп ойлаймыз.

3. Эпонимдер ықшам келеді, уақытты үнемдейді, сөзді шығындамайды. Мысалы, *Альцгеймер ауруы* десек медицина саласында жүрген адамға, жалпы жоғары білімі бар адамдарға бірден түсінікті термин. Оның орнына: «адамның миының зақымдануынан адамның ұмытшақ бола бастауы, адам миының қартаюы» деп айтсақ тым ұзақтау болып кетеді. Демек, эпонимдер мағынаны жеткізудің ең ықшам жолы.

4. Ғылымдағы, өнердегі, спорттағы жетістіктерді бағалау, елестеру үшін эпонимдер жасалынады. Сонымен қатар эпонимдер мемориалдық қызмет атқарады, яғни затқа антропоним не топонимнің аты тағылып, мәңгілік тарихта атын сақтап қалуға көмектеседі. Мысалы, Нобель сыйлығы (Альфред Нобельдің құрметіне). Демек, эпонимдерді «тілдік ескерткіштер» деп айтсақ та болады.

5. Эпонимдер көп жағдайда интернационалды және көп жағдайда бірдей, жуықтас дыбысталып оқылады.

6. Эпонимдердің кей жерлерде бас әріппен жазылып, кей жерлерде кішкентай әріппен жазылуы ұлттық-мәдениет пен қолжазба ережелеріне де байланысты. Мысалы, АҚШ немесе ағылшын тіліндегі баспаларда, мәтіндерінде, тақырыпатауларында көптеген терминдер, соның ішінде эпонимдер бас әріппен жазылады.

7. Жоғарыда аталғандай эпонимдер интернационалды болып келеді дедік. Сонымен қатар олар ұлттық эпонимдер болып келеді. Яғни, ұлт үшін мәдени-тарихи маңыздылығы бар, халықтың санасында сақталып қалған тұлғалардан жасалынатын эпонимдер. Мысалы, «Uncle Tom» деген эпоним америка баспаларында көптеп кездеседі. Оның аудармасы «ағайын Том немесе Том аға». Аталған эпоним өзге елдерде (соның ішінде орыс тілі мен қазақ тілінде) жоқ. Өйткені бұл эпоним ағылшын тілінде жазылған «Uncle Tom's Cabin» деген шығармадағы Том деген қаранәсілді құлдың қиын жағдайға қарамастан өз қожайынына адал, батыр жүректі екені жайлы жазылған. Мұнда эпоним метафора арқылы беріліп отыр. Яғни, адамды қасиеттерін басқа персонаждың жағымды ұқсас қасиеттеріне теңеу арқылы берілуі.

8. Эпонимдер мотивациясы жоғары және мотивациясы төмен эпонимдер болып бөлінеді. Мотивациясы жоғары дегеніміз жаңадан ашылған затқа не құбылысқа тікелей ашқан адамның есімінің берілуі. Мысалы, Кох таяқшасы, Макдональдс (ағайынды Макдональдстар ашқан). Ал мотивациясы төмен эпонимдерді адамдар тікелей аспаған, оларға жай есімдері беріле салған. Егер Пифагор теориясын алсақ, бұл эпоним Пифагор қайтыс болғаннан кейін шамамен екі ғасырдан кейін пайда болып, сол ғалымның еісмін иемденді.

Қорытындалай келе, эпонимдер қазіргі лингвистикада, ономастикада негізгі зерттеу бағыттарының бірі болып саналады. Өйткені жаңадан шыққан ұғымдарды ретке келтіріп, оларды ғылым салалары бойынша топтастыру қажеттілігі туындауда. Сол себепті эпонимдер терминологтар мен лингвисттердің, ономасттардың қызығушылықтарын туғызуда.

1. *Filina R.V.* The whys and wherefires of eponymic terms. An English miniguide to Eponymic terms. Novosibirsk, 2011. –196 p.

2. *Лейчик В.М.* Обоснование структуры термина как языкового знака понятия // Терминоведение. – 1994. – № 2. – С. 5-16.

3. *Новинская Н.В.* Эпономические названия в составе современной русской терминологии: дисс. ... канд. филол. наук / Институт русского языка, 1989. – 219 с.

4. *Trahair R.* From Aristotelian to Reaganomics (a dictionary of eponyms). Greenwood Press 1994. – P. 721

ТІЛ ҚЫЗМЕТІНІҢ ҚАҚТЫҒЫСТЫ ЖАҒДАЯТТАРЫ

А.Қ. Таусоғарова

эл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

aiauzhan@mail.ru

Қазіргі қоғамымызда адамдардың күнделікті тілдік қарым-қатынастары барысында сөз қақтығыстары жиі орын алып жатады. Тілдің субъектілер тарапынан қарым-қатынас барысында қолданылып, коммуниканттардың қақтығысына түрткі болу жағдайларын қарастырғанда, оны тұлғаралық үйлесімді/үйлесімсіз, сәтті/сәтсіз коммуникация теориялық қағидалары тұрғысынан талдау көзделеді.

Қазақ тілінде екі адамның тілдік қарым-қатынаста өзара түсініспей қалу жағдайларын *сөзге (тілге) келіп қалу (сөзге келу), сөз жарыстыру я сөз таластырып қалу, дауласу, ұрысып қалу, келіспей қалу, жүз шайыстыру, бет жыртысу* сияқты тіркестермен атайды. Аталмыш тіркестердің барлығына ортақ семантика – коммуниканттар арасындағы тілдік қарым-қатынастың сәтсіздігі, сөз қақтығысы. Алайда коммуниканттар арасындағы сәтсіз тілдік қарым-қатынас туралы ортақ мағынаны қамтитын бұл тіркестердің мағыналық реңктерінде өзара айырмашылықтар болуы заңды. Және бұл айырмашылықтар тілдік қарым-қатынастардың өтілу сипатының аталмыш тіркестердің мағыналық құрылымындағы

көріністерімен байланысты деуге болады. Мысалы, *сөзге келу* фразеологизмінің контекстегі қолданысына қарай бір біріне қарама-қайшы екі түрлі мағынасы ажыратылады: 1. Сөйлесті; әңгімелесті, мәміле тапты. Жас қызбен бір-екі ауыз сөзге де келіп, тіл қатысқан (І. Есенберлин). 2. Қарсыласып, кейіс сөз айтысты. Е, жер-көкке сыйғызбай, қылау шалдырмай мақтайтын ағайыныңмен сөзге келіп қалыпсың ғой (Ауызекі тіл) [1, 622].

Тілдік қарым-қатынасқа түсуші екі немесе одан да көп тараптардың өзара сөздерінің желісі болып тұрған қайсы бір объектіге байланысты көзқарастарының, мүдделерінің сәйкес келмеуі немесе бір тараптың екіншісінің сөзін толыққанды түсінбеуі салдарынан туындайтын сөз қақтығыстары тұрғысындағы ортақ мағынаға ие жоғарыдағы сөздер мен тіркестердің мағыналық дифференциациясына градуалдық сипат тән десе болады. *Келіспей қалу* коммуниканттардың өзара әңгімелерінің тұтастығында емес, оның кейбір мәселелерінде ортақ мәмлеге келе алмайды, және ол әңгіме көпшілік жағдайда тараптардың өз арасында қалады. *Сөз жарыстыру я сөз таластырып қалу* коммуниканттардың бірі-бірінің айтқанымен келіспеу, құптамау жағдайымен шектеледі. Және мұнда коммуниканттардың объекті туралы сөз қақтығысы ойлау жүйесі сайысы – интеллектуалдық сайыс сипатында жүреді, қайсы бір тараптың мүддесінде шешілуі міндетті емес: «Айтқанын құптамады, қарсы жауап қайтарды. Сөз жарыстырып, ой таластырып отыр» [1, 624].

Ал сөзге келу я тілге келу коммуниканттардың бірі-бірінің айтқанымен келіспеу, құптамау жағдаятымен шектеліп қалмайды, бір-біріне кейіс сөздер айтуға ұласса, дауласу, дау айту коммуниканттардың бірінің екіншісіне наразылық білдіруі және оның екі тараптың бірінің мүддесіне шешілуі, аяқсыз қалмауы маңызды, бұған тілде көрініс тапқан даудың шешімі, дау қуу, дау сабасу сияқты тіркестер дәлел бола алады.

Ұрысу көбінесе әлеуметтік дәрежесі әртүрлі коммуниканттардың тек бірінің екіншісінің сөзіне я іс-әрекетіне наразылық білдіруі, алайда адресаттың тарапынан қарсы сөздің орын алмау мүмкіндігін білдірсе, *ұрысып қалу* коммуниканттар бірі-бірінің айтқанымен келіспеу, құптамауды, екі тараптың да қарсы жауаптасуын білдіреді.

Осы тұрғыда «табиғи тіл – құқықбұзушылық құралы және заңгерлік қызмет нысаны» аспектісіне сәйкес табиғи тіл құқықбұзушылық құралы бола отырып, сол уақытта тергеу амалдарының, оның ішінде, сот-лингвистикалық сараптама, сондай-ақ сот ісінің нысанына айналады.

Мұндай жағдай тілдің тұлғаға моралдық залал келтіруі (қорлау), манипулятивтік әрекеттер, плагиат т.с.с. жағдайларда орын алады.

Лингвоқақтығыстану пәні аясында табиғи тіл бірліктерінің көпмәнділігі мен көпфункционалдылығы қасиеттерімен бірімәнділікті, қатаң семантикалануды қажет ететін заңгерлік сала тілі ерекшеліктерінің сәйкессіздігіне орай туындайтын тілдік қақтығыстардан бөлек, сөйлесу жағдайларының үйлесімсіздігі, көзқарас, мүдде, пікір, баға, құндылықтар т.б. түсініктері алшақ я қарама-қайшы коммуниканттар сөйлеу актілерінің бір-біріне тіл арқылы моралдық зардап шектіру мақсатына құрылатын сөз қақтығыстары, олардың иллюкутивтік сипаты т.б. маңызды.

Сөз қақтығыстарының тілдің бірліктерінің көпмәнділігі, лексика-семантикалық, семантика-прагматикалық, семантика-синтаксистік маркерленіп қолданылуына орай туындайтын тілдік қақтығыстардан ерекшелігі оның коммуникативтік жағдаятта, сөйлеу әрекеті үдерісінде орын алуымен байланысты.

Сөз қақтығысы деп өзара көзқарас, мүдде, пікір, баға, құндылықтар т.б. түсініктер жағынан алшақ я қарама-қайшы екі тараптың вербалды-прагматикалық құралдар арқылы бір-біріне саналы түрде зардап шектіру әрекетін көздейтін тайталасты жағдайларын атайды. Жоғарыда қарастырылған тілдік қақтығыстар тілдің өзіндік ішкі табиғатымен – субстанционалды қасиеттерімен байланысты болса, сөз қақтығыстары тұлғалардың (субъектілердің) тікелей коммуникация үдерісіндегі тілдің әрекет құралы ретіндегі қолданысында орын алуы мүмкін. Мұнда тілдің антиномиялық сипаттарының бірі «тіл – сөйлеу» аражігінде анықталатын ерекшеліктері маңызды болып табылады.

Яғни, сөз қақтығысы – мезгілдік сипаты және басталу, өрбу, шиеленіс, шарықтау шегі сияқты даму кезеңдері бар, тілдік-прагматикалық құралдар арқылы жүзеге асатын коммуникативтік оқиға.

Голев Н.Д. сөз қақтығыстарын психикалық, әлеуметтік және этикалық т.б. түрлі факторлармен шарттас (факторлар түрткісіндегі) біртұтас коммуникативтік оқиғаға қатысты өзара байланысты екі немесе одан да көп коммуниканттардың қарама-қайшы я бетпе-бет келуі түрінде анықтайды [2, 142].

Сөз қақтығысына түрткі тілдік туындылар интерпретациясының әр түрлілігі және коммуниканттар «мүдделерінің» әр қилылығы орын алады. Тіл иеленуші санасында сөз қақтығыстары қайсыбір типтік құрылым ретінде орныққан: қақтығысқа қатысушылар; коммуниканттар арасындағы қарама-қайшылық (көзқарас, мүдде, пікір, баға, құндылықтар тұрғысындағы түсініктер т.б. алшақтықтар); түрткі-себеп; зардап; мезгілдік және кеңістіктік созылымдық.

Лингвоқақтығыстану пәнінде сөз қақтығыстарын қарастыру міндетті түрде сөйлеу актілері теориясының ғылыми тұжырымдары туралы білімнің басшылыққа алынуын қажет етеді. Бұл орайда Г.П. Грайстың конверсациялық теориясы, Дж. Лич, П. Браун, С. Левинсон тұжырымдарындағы сыпайылық қағидалары т.б. маңызды болып табылады.

Грайстің Г.П. конверсациялық теориясына сәйкес кез келген әлеуметтік қарым-қатынас, оның ішінде, сөйлеу әрекеті анықталған ережелер негізінде жүйеленеді. Біздің ойымызша, сөз қақтығыстарына Г.П. Грайстің аталмыш теориясындағы коммуникативтік ынтымақтастық қағидасының, кооперативтік қағидадағы сан-мөлшер максимасы (қанша ақпарат қажет болса, соны толықтай беру), сапа максимасы, релеванттылық максимасы, амал-тәсіл максималарының қажетті деңгейде жүзеге асырылмауы, сондай-ақ Дж. Лич тұжырымдарындағы өнегелік (әдеп), кең пейілділік, сыпайылық, мақұлдау, ибалылық (кішіпейілдік), ымырашылдық (келісімге келу), сүйкімі болуы постулаттарының бұзылуы, П. Браун мен С. Левинсонның әдептілік теориясындағы арақашықтық (дистанция) факторы, сыпайылық факторы, мәжбүрлік дәрежесі өлшемдері басшылыққа алынатын стратегиялық таңдаудың сәтті жүзеге аспауы себепкер болады деп ойлаймыз [3, 26].

Бұл орайда коммуниканттардың ортақ мақсатқа мойынсұнуы, өзара қарсы тараптардың бір-бірінің мүдделерін ескере отырып, ортақ мәмілеге келулері тұрғысынан анықталатын кооперативті коммуникативтік актіде Г.П. Грайс кооперация максимдерінің сақталуы, яғни өзінді қарым-қатынас үдерісінде қарсы тараптың қалауына сәйкес ұстай білу, яғни Сіз қарсы тараптың өзіңізбен қарым-қатынаста қалай ұстағанын қаласаңыз, өзіңіз дәл солай ұстау стратегиялары маңызды.

Ал конфронтациялық стратегия коммуниканттың серіктесінің мақсат-мүддесімен санасқысы келмей, оның қызығушылықтарын ескерместен өзіндік мақсаттарына қол жеткізуге талпынысы ретінде сипатталады. Бұл орайда тілдік агрессия мен тілдік айла-шарғыларды (тілдік манипуляция) конфронтациялық стратегияның жүзеге асуындағы маңызды құралдар ретінде қарастыруға болады. Шиеленісті сөз қақтығыстарының нәтижесінде тұлғааралық қорлау дерегінің орын алуы мүмкін.

Сөз қақтығысы жағдаятының тілдік құралдары арасында көпмағыналы сөздер, омонимдермен бірге, бейнормативті лексика – инвектива және жағымсыз бағалауыштық лексика маңызды орын алады. Тілдің көптеген қызметтерінің (коммуникативтік, танымдық, ықпал етушілік, эстетикалық, фатикалық) арасында ғалымдар оның инвективті қызметін де көрсетеді.

«Тілдің инвективті қызметі сөздің шығармашылық тұрғыда қолданылу мүмкіндіктерімен (өмірлік қажеттіліктері) тығыз байланысты табиғи қызметі болып табылады» [4, 44].

Тілдік агрессия – бұл «ренішті сөз айту, жағымсыз көңіл-күй, сезім немесе ниеттің сол сөйлеу жағдаятында ерсі, дөрекі, анайы тілдік қалыпта білдірілуі» [5, 9].

Тіл агрессиялық қолданысының мысалдарын БАҚ материалдарынан да аңғауға болады. БАҚ жарияланымында сөз болып отырған субъектіге я объектіге қатысты бейнормативті

лексиканың, инвективаның қолданылуы, сондай-ақ субъект я объектінің қоғамдық-моралдық тұрғыдан айыпталатын іс-әрекет, қылықтары туралы анық-қанығы тексерілмеген я бұрмаланған ақпараттар мен тілдік агрессия қамтылған мәтін де келешекте талапкер және жауапкер тұлғалардың пайда болып, сот ісінің қозғалуына түрткі болуына орай да қақтығысты мәтін қатарында қарастырыла алады.

Мысалы, «*Жақсы арының құлы, жаман малының құлы*» дегендей, *А. мына жалған, алдамшы дүниенің бейнесіне алданып, шырмауына ілесіп, балаларын аяғыма оралғы болмасын деп құтылу үшін осылай жасағанына көз жеткізу соншалықта қиын болмас деп ойлаймын. Қысқасы, тексіздігіне көзім жетті*» (Жұлдыздар құпиясы журналы) деген өзара мағыналық байланыстағы сөйлемдердің алғашқысы болжам, жорамал түрінде берілгенімен, *тексіз* сөзі қатысқан соңғы сөйлем А.-ны *тексіз* деп тұжырымдайды. Мұнда автордың жеке көзқарастарын тұжырымдап тұрған *тексіз* сөзі ауызекі сөйлеудегі, әдеби тілдегі т.б. қолданыстарындағы семантикасында адамның шыққан тегін, алған тәрбиесін жоққа шығарады: «*тұқым танымас, туыс танымас, қанғыма*» (Әй, *доңыздан туған тексіз* ит! Жаман неме таз кепешін киіп отырып қожандамақшы өзінше құлдан *туған тексіз құл* неме! т.б.) [6].

Түрлі сөзқолданыстардан алынған бұл мысалдар *тексіз* сөзінің адамның тұқымын, шыққан тегін кемсітетіні көрінеді. Осы тұрғыдан алғанда, автор тарапынан қолданылған *тексіз* сөзі А.-ның мақалада баяндалған әрекеттерін тұжырымдауда, бағалауда адекватты емес, себебі аталмыш сөздің семантикасы, көріп отырғанымыздай, оның жеке басын ғана емес, оның тұтас шыққан тегін жоққа шығарады.

Сондай-ақ, «... судья ... туған баласының құқығын таптап, пікірімен санаспай, болашағына балта шапқан безбүйрек, имансыз әйелдің сөзін сөйлеп, жетегінде кетіп отырғандай» (Жұлдыздар құпиясы журналы, 2011).

Келтірілген үзінділердегі асты сызылған әдеби тілге тән сөздер субъективтік-бағалауыштық мәнде қолданылғанымен, ұлттық менталитет тұрғысынан алғанда, балағаттау сипатына ие.

Төменде келтірілген мысалда автор тарапынан қоғамдық-саяси ықпалынан айырылған «Азат» қозғалысын сипаттауда қолданылған бағалауыштық эмоционалды метафоралар оның мүшелері тарапынан наразылықтар тудырған.

... Міне, Хасендердің қысқа күнде қарадай бүлініп, аруағы иманды болғыр «Азат» қозғалысының өлігін қимылға көндіруге тыраштануы – тағы да биліктің түрткісінен туған әрекет», «әкімгер билік» «Азатты» көрінен суырып алып, бостандыққа бет алған болаттардың алдына қуарған қу сүйектен кедергі қоюға тағы да әрекет етуде» (Тасжарған газеті, 06.03.2008, №8 (85)).

Көрден суырылған қу сүйек тіркесі мен *өлік* сөзі терең семантикалық құрылымдарында өзара мағыналық жақындықта табылады. Мақалада олар жағымсыз субъективтік пікірді білдіру үшін қолданылған.

Қу сүйек тіркесі адамға қатысты қолданылғанда адамның биологиялық-физиологиялық жағынан жетіспеушілігін білдіреді, ал *өлік* сөзі жағымсыз бағаны, шүбасыз кекесінді қамтиды. *Қу сүйек* тіркесіне Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігінде мынандай түсініктеме берілген:

Қу сүйек. Қаусаған, дәрменсіз адам туралы айтылады. Мысалы: *Сән-салтанат жұбатпас жас жүректі, Кім де болса тұрғысын көксемекті. Мезгілі өткен дәуренді қуалаған, Негылсын бір қартайған қу сүйекті.* Абай. [Кеңесбаев 2007, 462].

Ал қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде *Қу сүйек* тіркесіне мынандай түсініктеме берілген:

Қу сүйек. Еті жоқ, құр сүйек (Ауыз жарыр еті жоқ, бір қу сүйек, Ұшқан құс, жүгірген аң қорек алған. М.Ж. Көпеев, Тірлікте). [Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі 1985, 404].

Өлік сөзіне түсіндірме сөздікте мынандай түсініктеме берілген:

1) Зат.е. Өлген жан-жануардың денесі, сүйегі. 2) Ауыс. Қолынан ешнәрсе келмейтін қауқарсыз. Мысалы, *Ағайындар, қолдан келерім жоқ, енді мені өлік дей беріңдер* [Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі 1983, 544].

Сөздіктерде берілген семантикасына қарағанда, өлік *сөзі* мен *қу сүйек* тіркесінің жан-жануарға, сондай-ақ адамға да қатысты қолданылады. Мақалада *өлік* сөзі метафоралық сипатта қолданылған, жағымсыз семантиканы, теріс бағаны қамтиды.

Жалпы талдауға алынып отырған метафоралар «Азат» қозғалысының соңғы уақыттардағы жай-күйін тану барысындағы когнитивтік үдеріс ретінде қарастырылады. «Азат» қозғалысы автордың тілдік санасында өлік, қуарған қу сүйекпен ассоциацияланады. Автордың ойлау жүйесіне сәйкес, «Азат» қозғалысы *қуарған қу сүйек* сияқты тарих қойнауына келмеске кеткен. «Азат» қозғалысына байланысты мұндай жағымсыз ассоциация, теріс бағалаулар оның өкілдерінің идеясымен, аталмыш қозғалыс әрекетіне байланысты ой-пікірлерімен қайшылықта табылады.

Мұндай қақтығысты мәтінге тән сипаттардың негізгісі жарияланымда оның авторы тарапынан объектіге я субъектіге қатысты эмоционалды-экспрессивті тілдік агрессияның көрініс беруі болып табылады. Сондай-ақ, әдеби тіл бірліктері мағыналарының теріс бұрмаланып, тым тұрпайылануы, тілдік норманың бұзылуы, бейнормативті, оның ішінде, инвективаның (балағат сөз) қолданысы да орын алады.

1. *Кеңесбаев І.* Фразеологиялық сөздік. – Алматы: Арыс, 2007. – 800 б.

2. *Голев Н.Д.* Юридизация языковых конфликтов как основание их типологии // Юрислингвистика-9: Истина в языке и праве: Межвузовский сборник научных трудов / под ред. Н.Д. Голева. – Кемерово; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008. – С. 136-155.

3. *Шайкенова Л.М.* Сөйлеу актілерінің теориясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 26-бет.

4. *Голев Н.Д.* Юридический аспект языка в лингвистическом освещении // Юрислингвистика-1. – Барнаул, 1999 (а). – С. 44-49.

5. *Щербинина Ю.В.* Русский язык: Речевая агрессия и пути ее преодоления: учеб. пособие. – М.: Флинта, 2004. – 285 с.

6. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі // www.lugat.kz.

ЯЗЫКОВЫЕ УХИЩЕНИЯ В ТЕКСТЕ

А.А. Шахин, Ж.С. Бейсенова
КазГЮУ, Астана, Казахстан
akingan@mail.ru

Статья посвящена одному из аспектов нового направления прикладного языкознания – лингвокриминалистике, которая рассматривает текст в юридических целях, изучает социолингвистические аспекты криминальной субкультуры, а также обучает составлению судебных лингвистических экспертиз. В лингвокриминалистике разрабатываются методы, позволяющие делать анализ содержания текста с целью определения явного и скрытого смысла. В статье анализируются используемые в языке и речи манипуляционные лингвистические приемы, как предмет исследования экспертизы текстов.

Ключевые слова: лингвокриминалистика, лингвистическая экспертиза, манипуляция, текст.

Мақала қолданбалы лингвистиканың бір саласы – лингвокриминалистика аспектілерін қарастыруға арналған, аталған бағыт қылмыстық субмәдениетінің социолингвистикалық аспектілерін зерттейді, сондай-ақ сот лингвистикалық сараптама дайындауға үйретеді. Лингвокриминалистикада айқын және жасырын мағынасын анықтау мақсатында мәтіннің мазмұнына талдау жасау әдістері дайындалады. Мақалада тіл мен сөйлеуде қолданылатын лингвистикалық тәсілдер мәтін сараптасасын зерттеудің пәні ретінде қарастырылады.

Тірек сөздер: лингвокриминалистика, лингвистикалық сараптама, манипуляция, мәтін.

The article is devoted to one aspect of the new direction of applied linguistics – lingual criminal studies which examines the text for legal purposes, and investigates social and linguistic aspects of the criminal subculture, and also teaches to prepare the judicial linguistic expertise. In lingual and criminal studies there developed methods of making analysis of the content of the text in order to identify explicit and implicit meanings. The article analyzes the linguistic manipulation techniques applied in language and speech as an object of study of the expertise texts.

Key words: lingual and criminal studies, linguistic expertise, manipulation, text.

Сегодня для убеждения и элементарного обмана оппонентов используется масса языковых ухищрений. Манипуляционные лингвистические приемы используются

практически повсеместно: начиная с рекламных текстов и журналистики и заканчивая государственной машиной и политическими силами разных стран, использующих их для прикрытия политического экстремизма в собственных и других странах.

Науку лингвистического обмана создали еще софисты, именно они первыми в своих ораторских речах использовали приемы манипуляции. Например, использование *системы алогизмов*, которые активно влияют на сознание адресатов: утверждения, не вызывающие возражений, отключают режим критического чтения, а затем следует ключевой тезис. Так, манипулятивный алогизм подавляет способность критически мыслить и действует на рассудок как своеобразный «выключатель».

В настоящее время изучением лингвистических манипуляций в тексте (шире – лингвокриминалистикой) занимаются такие ученые как Н.Д. Голев, А.Н. Баранов, М.А. Грачев, Х.Р. Олкер, А.К. Омарова, Ж.К. Балтабаева и многие другие.

Под манипуляцией, вслед за М.А. Грачевым, мы понимаем скрытое воздействие на сознание, волю и поведение человека. «Воздействовать можно разными методами, в том числе и языковыми. При этом манипулятор может использовать в своей речи средства воздействия на сознание (подсознание) адресата, чтобы сформировать выгодное для себя убеждение» [1, 19].

При подобном убеждении используются приемы лингвистического воздействия на сознание человека:

- ✓ смешение истинных и ложных утверждений; нередко при этом наблюдаются вкрапления лжи в основной правдивый текст (при этом создается иллюзия правдивости написанного);

- ✓ воздействие на эмоциональную составляющую личности;

- ✓ алогизмы;

- ✓ концентрированные словесные и иллюстративные повторы;

- ✓ призывы.

В манипулятивных текстах в конкретной форме вербальной реализации такие приемы выглядят, как

- ✓ концентрированное повторение информации,

- ✓ фальсификация цитат,

- ✓ введение в оценочно окрашенный контекст или ассоциативный ряд,

- ✓ спекуляция авторитетным именем или источником,

- ✓ установление немотивированного сходства с отрицательно оцениваемой сущностью

воздействие большими числами,

- ✓ создание впечатления массовости того или иного явления,

- ✓ навязывания пресуппозиции имитация мнения специалиста,

- ✓ выбор единицы измерения подмена понятий,

- ✓ эксплуатация национально-культурных стереотипов,

- ✓ применение различных графических средств (шрифтов, иллюстраций, фотографий) и др. [2, 35].

Перечисленные методы и приемы могут быть открытыми и скрытыми. Например, к открытым приемам можно отнести *установление немотивированного сходства с отрицательно оцениваемой сущностью и выбор единицы измерения, а введение в оценочно окрашенный контекст или ассоциативный ряд, концентрированное повторение информации и навязывание пресуппозиции* к приемам скрытого воздействия на адресата. Опасность скрытых приемов, впрочем, как и открытых, заключается в том, что адресат не догадывается о том, что подвергся манипулятивному воздействию, поскольку указанные приемы внушения воздействуют на внутренние человеческие инстинкты или подсознание.

Главным объектом исследования лингвокриминалиста является текст. Как известно, любой текст появляется и существует в определенном социокультурном пространстве. Именно оно порождает информацию и определяет механизмы ее интерпретации. Используя элементы лингвистической экспертизы текста, мы попытались разоблачить некоторые

манипуляционные лингвистические методы и приемы, используемые для управления сознанием человека.

В качестве примера рассмотрим листовку-приглашение на бесплатный семинар по речевому воздействию в продажах и переговорах. Организаторы прямо заявляют о цели проводимых занятий таким девизом «Манипулируют все!».



Рис. 1

В данной листовке авторы применили различные графические средства: использовали для привлечения внимания шрифты разного формата и цвета; в качестве иллюстрации для создания впечатления массовости данного семинара применили отзывы других слушателей на фоне фотографии тренера в красной рубашке (красный цвет вызывает симпатию у многих людей, символизирует могущество, лидерство). В тексте объявления можно наблюдать эксплуатацию стереотипов человеческого сознания: «*Меня пугает возможность стать успешным*» (в отзыве на первом плане), то есть авторы внушают мысль об эффективности проводимого мероприятия.

Следующий пример иллюстрирует активное использование автором текста многообразного спектра средств скрытого речевого воздействия. Определив тему выступления «Как манипулируют нами, как манипулируем мы сами?», составитель текста сам использует целый ряд манипулятивных фраз. Под *манипулятивной фразой* мы понимаем высказывание, в котором используются орудия тайного речевого воздействия.

Мастер-класс от Ивана Перевезнюка в Томске!

«Как манипулируют нами, как манипулируем мы сами?»

Если Вам:

- Надоели постоянные отмазки клиентов, что «мол, нет денег».
- Раздражает нежелание начальника идти Вам навстречу в Ваших просьбах.
- Достало игнорирование близкими Ваших просьб и желаний.
- Угнетает, что Вас успешно «прогибают» под себя в бизнесе – со стороны клиентов и партнеров, а Вы не знаете что им ответить и как действовать...

На мастер-классе Вы узнаете:

- Как управлять людьми и ситуацией.
- Как распознавать манипуляции и защищаться от них.
- Как сделать так, чтобы Вас было трудно одурачить.

- Как уметь отделять факты от мнений, домыслов и «объяснений».
- А так же:**
- Как маскировать речевое сообщение так, чтобы оно воспринималось, но не осознавалось сотрудниками/клиентами.
 - Способы общения с сотрудником/клиентом так, чтобы он думал, что принял решение самостоятельно.
 - Как находить и пользоваться ловушками аргументации.
 - Как распознавать манипуляции других.
 - Как распознавать и применять приемы псевдологики – ваш собеседник будет сам делать нужные вам выводы.
 - Как уметь скрывать информацию (при видимой искренности и открытости).
 - Как проводить неявное речевое воздействие.
 - Как определять, чего на самом деле хочет собеседник.
 - И как добиваться в общении своего!

Рис. 2

В данном примере привлекает внимание читателя сразу привлекает фраза: *«Если Вам: надоели постоянные отмазки клиентов, что «мол, нет денег». Раздражает нежелание начальника идти Вам навстречу в Ваших просьбах. Достало игнорирование близкими Ваших просьб и желаний. Угнетает, что Вас успешно «прогибают» под себя в бизнесе – со стороны клиентов и партнеров, а Вы не знаете, что им ответить и как действовать...»*. Здесь автор нарисовал «до боли знакомую» картину действительности многих людей - практически каждый человек сталкивается с подобными проблемами и страдает от них. И вдруг появляется некто, обещающий избавить от этих проблем. Автор текста воздействует на эмоциональную составляющую личности, он погружает в мир эмоций (*психологическое давление*) – возбуждаются эмоции досады, раздражения и жгучее желание избавиться от них (*психический автоматизм*). Вызванная автором текста реакция преследует цель закрепить в мозгу читателей мысль о том, что «спасение и избавление» можно получить, приняв участие в этом мастер-классе.

Далее оратор закрепляет свои позиции, обещая научить *«управлять людьми и ситуацией, распознавать манипуляции и защищаться от них, уметь отделять факты от мнений, домыслов и «объяснений»*. Используя фразы, апеллирующие к психологическому автоматизму, вызывая необходимые эмоции, автор осуществил психологическое внушение, воздействующее на инстинкты или сознание/подсознание адресата, не подозревающего производимом о манипулятивном воздействии.

Во время устных выступлений зачастую можно наблюдать метод многовекторного воздействия на слушателей. В этом случае ораторы, помимо вербальной составляющей выступления, одновременно используют визуальные (картинки, видеоролики, слайды и пр.), аудиальные (музыка, вызывающая необходимые эмоции и задающая нужный настрой) средства воздействия на сознание.

Таким образом, можно выделить следующие разновидности манипулятивных фраз:

- ✓ эксплуатация личных качеств адресата,
- ✓ психологическое давление,
- ✓ психический автоматизм,
- ✓ многовекторное воздействие [3, 204].

Для любого оратора характерно стремление сделать свою речь красочной, убедительной, запоминающейся. Для создания успешной коммуникации оратор использует коммуникативно-прагматические факторы, которые по мере развертывания текста обуславливают выбор тех или иных лингвистических средств, функциональное назначение которых – завладеть читательским вниманием и управлять им. Однако, если в центре прагматических интересов одних ораторов стоит обращенность к слушателю/читателю, их

тексты ориентированы на него как на независимую деятельную постигающую личность, то другие (манипуляторы) стремятся не высказать свое мнение, а внушить его.

Такие ораторы пытаются воздействовать на подсознание, с целью формирования выгодного для себя убеждения – в таких текстах мы можем наблюдать фальсификацию цитат и ссылок, авторы позволяют себе свободно (даже двусмысленно) толковать различные авторитетных тексты (например, Ветхий и Новый Заветы). Самым популярным манипулятивным приемом является смешение истинных и ложных утверждений. Уличить манипуляторов в полуправде можно только сверив все цитаты и ссылки. Конечно же, этого неискушенный слушатель/читатель не станет делать, на что и надеются манипуляторы.

Например, еврейская историография, созданная путем дополнения древних мифов и преданий [4, 11], может стать основой для лингвистической экспертизы текстов. Л.Н. Гумилев писал: «На рубежах великих суперэтносов: эллинизма и Ирана, Ирана и Турана, Турана и Индии, где ютились небольшие, хотя и самостоятельные княжества арабов, кавказцев, эфталитов, последователи гностических идей находили приют и безопасность. И евреи, променявшие Палестину на Месопотамию, были в их числе. Стесненные жесткими установлениями официальной религии, они чутко реагировали на развитие мировой творческой мысли и *выдавали свои соображения за древние предания* - Каббалу, тем самым давая им место рядом с жесткой системой Талмуда» [5, 374]. Л.Н. Гумилев указывает на наиболее популярный манипулятивный прием – *фальсификацию известного текста и подтасовывание известных фактов*.

Нередко манипуляторы используют и *подмену понятий*. Так, некоторые государства называют себя демократическими, а сами активно используют для достижения своих «демократических» целей политический экстремизм, террор и насилие как внутри своей страны, так и в других государствах.

Таким образом, как показал анализ, существует множество приемов (в рамках одной статьи не представляется возможным рассмотреть их все), с помощью которых в манипулятивных текстах достигается безапелляционное восприятие информации читателем. Поэтому и сам текст воспринимается как заведомо верная, безапелляционная истина.

При проведении лингвистической экспертизы подобных текстов следует обращать внимание на составляющие его вербальные и невербальные компоненты (размещение манипулятивной информации в сильной семантической позиции, материал может быть рассчитан на «заданное» воздействие на фоне важного общественного события и пр.). Лингвокриминалисту необходимо знать, что эти компоненты в тексте присутствуют с определенной целью, их смысл, композиция, синтагматические связи, разнообразные коннотации определены коммуникативно-прагматической установкой авторов и актуализированы социальными и временными параметрами ситуации.

1. *Грачёв М.А.* К вопросу о манипуляционных приемах в лингвистической экспертизе // Вестник Новгородского государственного университета. – № 57. – Нижний Новгород, 2006. – С. 19.

2. *Грачев М.А.* Лингвокриминалистика. – Нижний Новгород, 2009. – С. 180.

3. *Осадчий М.* Правовой самоконтроль оратора. – М.: Алпина Бизнес Букс, 2007. – 316 с.

4. *Занд Ш.* Кто и как изобрел еврейский народ. – М.: Эксмо, 2012. – 544 с.

5. *Гумилев Л.Н.* Древняя Русь и Великая Степь. СПб., 1999. – 589 с.

СЕКЦИЯ 2
ТІЛ – БАСТЫ РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚ

ЯЗЫК КАК ВАЖНЕЙШАЯ ДУХОВНАЯ ЦЕННОСТЬ

ЛЕКСИКАЛЫҚ ПАРАДИГМА ЖӘНЕ ПАРАДИГМАЛЫҚ ҚАТЫНАС

Ә. Аққозов, Ұ. Қайырбекова
ҚИПХДУ, Шымкент, Қазақстан
accozov_6804@mail.ru

Мақалада сөздердің лексикалық мағынасы жайлы зерттеулер сөз болады. Лексикалық мағынаның кез келген сөздің тура мағынасы ғана болып қоймай, ауыспалы мағынасы да болатындығы жайлы айтылады. Гумбольд, К. Аханов пікірлерін жетекке ала отырып, тіл білімінің қазіргі мәселелері талдауға түседі. Автор парадигмалық қатынастың тіл жүйесіне тән ортақ белгілерін айқындайды. Сөздің лексикалық тіркесімділігі жан-жақты талданып, тұжырымдар жасалады.

***Тірек сөздер:** лексика, полисемия, семантика, номинатив, парадигма.*

В данной статье рассматривается исследования о лексическом значении слова. Рассказывается о том, что любое слово имеет не только прямой, но и переносный смысл. Будут разбираться нынешние проблемы лингвистики на основе суждений Гумбольда, К. Аханова. Автор выясняет общие знаки парадигмического отношения свойственных языковой системе. Подробно анализирует лексическое сочетание слов, делает выводы.

***Ключевые слова:** лексика, полисемия, семантика, номинатив, парадигма.*

The article deals with the study of the lexical meaning of the words. The word is not only the direct meaning, but also portable. Taken into account the statements Gymbolt, K. Ahanov analyzes the linguistic problems. The author defines the general characteristics of the paradigmatic relations concerning the language system.

***Keywords:** vocabulary, polysemy, semantics, nominative, paradigm.*

Сөз – басқа тілдік элементтердің (дыбыс, морфема, сөз тіркесі және т.б.) ішіндегі ең бастысы, негізгісі басқа тілдік құралдар сөзді бөлшектеуден (морфемаларға жіктеуден) немесе сөзді тіркестіруден (сөздерді қырын келтіріп сөйлем, сөз тіркесін құраудан) тұратын сияқты болып көрінеді. Дәстүрлі лингвистикалық деңгейлердің (фонетика, лексика, морфология, сөзжасам, синтаксис) қай қайсысының болмасын негізгі зерттеу нысаны осы сөз. Көпмағыналы сөздің мағыналық құрылымы жеке-жеке семантикалық компоненттерден жинақталады. Сол барлық мағына бір семантикалық белгіні нақтылау үшін топтасады. Сондықтан да сөздің түрлі мағынасын лингвистикалық әдебиеттерде номинативті деп атайды. Сөздің тұлғасы оның заттық жағы, сыртқы көрсетіліміне жатады. Тілді жүйе деп танитын болсақ, сол жүйе мағыналардың жүйесінен тұрады. Тұлға бар жерде оның ішкі мазмұны да болатындығы белгілі. Бұлар бір-бірімен өте тығыз байланысты.

Сөздің лексикалық мағынасы тіл жүйесіндегі барлық қатынастарды (парадигмалық, синтагмалық, деривациялық) қамтиды. Лексикалық мағынаға негіз болатын тек нақты заттар ғана емес, бұйымдар, хайуанаттар мен адамзат, сондай-ақ солардың қасиеттері де. Мұнымен қоса құбылыс, оқиға, әрекет және олардың түрлі сипаттары да лексикалық мағынаға негіз бола алады. Сөз көпмағыналы және бірмағыналы болып келеді. Бір сөздің бірнеше мағынада қолданылуы оның жалпылауыш қасиетімен тікелей байланысты. Өйткені сөздің жалпылауыш қасиеті оның бұрынғы бастапқы мағынасының үстіне қосымша мағына үстелуіне мүмкіндік береді. Лексикалық мағынаны нақты және абстрактілі, жалпы және жеке (жалқы) деп жіктеуге болады. Ең алдымен сөз өзінің сыртқы тұлғасын сомдайтын дыбыстардың тіркесіміне тәуелді. Бұны сөз бен оны құрайтын дыбыстардың арасындағы қатынас деуге болады. Екінші, сөз бен заттың (ұғымның) арасындағы байланыс. Тілдегі сөздер ең алдымен заттардың атауын білдіреді. Яғни, лексикалық мағына дегеніміз заттың атын білдіруге негізделуімен сипатталады.

Сөз мағынасы – логика, философия, психология, лингвистика тәрізді ғылым салаларында қарастырылатын күрделі, қиын мәселелердің бірі. Лексикалық мағынаға дәл ғылыми анықтама беру қиыншылық тудырды. Анықтамаларда «нақты, реалды мағына», «негізгі мағына», «заттық мағына», «материалдық мағына» тәрізді терминдер қолданылып келеді. Көмекші сөздердегі грамматикалық мағына да, басқа қолайлы терминнің болмауына байланысты лексикалық мағынаның құрамында қарастырылады.

Сөз мағыналарының ауысып, келтірінді мағынада қолданылуы сөйтіп мағыналық парадигмалық қатар түзеуі түрлі тәсілдер арқылы жүзеге асады.

XX ғасырдағы дәстүрлі тіл білімінде сөздің мағынасы алғаш жалпы лексикологиялық тұрғыдан қарастырылды. Сөздің лексикалық және грамматикалық мағыналары болатындығы айқындалды. Лексикалық мағына әуелгі кезде лексикологияның қалыптасқан «семантика» құрамында зерттеле бастады. Кезінде орыс тіл біліміндегі дәстүрлі лексикологияда (В.В. Виноградов, т.б.) сөздің лексикалық мағынасы *атауыш мағына, фразеологиялық байлаулы мағына, синтаксистік шартты мағына* түрлеріне бөлініп, қарастырылып келгендігі белгілі.

Кез келген сөздің бәрі лексикологиялық зерттеудің объектісі бола бермейді. Тілдегі мағыналы бірлік ең алдымен жеке сөз ретінде белгілі болады. Сондықтан да болар лексикологияда сөз лексемамен тең және тең емес дәрежеде қарастырылады. Сөз көмекші сөз, сөзформа мағынасында да қолданылады, ал лексема тек лексикалық мағынасы бар сөздерді ғана қамтиды. Сөз мағыналарына қатысты арнайы еңбек жазған Б. Қалиев пен А. Жылқыбаева жалпылық және нақтылық мәселесін былай ажыратады: «... ұғым екеу: жалпы ұғым және жеке (нақты) ұғым. Бір сөзде осы екі ұғымның екеуі де болуы мүмкін. Мәселен, *терек* десек бірде дүние жүзіндегі терек атаулының бәрін ұғамыз (терек – ағаштың бір түрі), бірде өзіміз қасында тұрған, қолымызбен сипап немесе құшақтап тұрған теректі ғана ұғамыз (мына терек жуан екен). Алдыңғысы – жалпы ұғым, соңғысы – жеке, нақтылы ұғым. *Өзен* деген сөздің берер ұғымы да дәл осындай. Ол бірде – жалпы өзен атаулыны, бірде нақтылы бір өзенді (айталық, Іле өзенінің) өзін ғана білдіреді. Сөздердің бұл жалпылық және жекелік қасиеттері олардың ең басты қасиеттері болып табылады [1, 7].

Сөз немесе мағыналы бірлік тіл жүйесіндегі басқа құралдармен байланыста болады. Нақты заттың немесе құбылыстың атын білдіретін сөздер басқа сөздерге қарағанда дербес тәріздес көрінеді. Кейбір сөздер негізгі лексикалық мағынаның түпнегізімен (ядросын) жалпы мазмұны жағынан ұқсас немесе ассоциативті түрде ұқсас болады. Ал синонимдік немесе антонимдік қатары бар сөздер өз мағыналарын сол қатармен салыстыру арқылы анықтайды. Келесі бір сөздер тілдегі бар лексемалардың стилистикалық немесе экспрессивті варианттары болып табылады.

Лексикалық парадигма жеке лексемалар арасындағы және бір лексеманың мағыналық қатарын көрсетіп екі түрге бөлінеді. Мысалы ЛСТ мен СӨ жеке лексемалар арасындағы парадигманы көрсетеді. Ал полисемиялық қатар бір лексеманың бойында болатындықтан бұнда мағына парадигмасы жайлы сөз болады.

Сөздің тура мағынасының өзі уәжделінген және уәжделінбеген, туынды және туынды емес болып бөлінеді. Сөздердің уәжделінген және уәжделінбеген бастапқы мағыналарына қарағанда туынды және ауыспалы мағыналар кейінгі болып саналады. Олардың (туынды және ауыспалы) бір-біріне ұқсас және ерекшеліктік тұстары бар. Яғни, бастапқы мағынаның барлығының уәжділігі бірден байқала бермейді. Мәселен, етістіктен морфологиялық тәсіл арқылы жасалған *оқытушы* деген зат есімнің уәжділігін анықтау қиын емес. Бұл сөздің барлық қолданысы жұртты оқытатын адам дегенді білдіретіндіктен, оның мағынасын тікелей уәжделінген деуге болады. Ал, сөздің уәжделмеген тура мағынасы ұғым мен сөз формасының арасындағы шартты байланысқа негізделеді. Ол туралы В.И. Кодуховтың пікірі мынадай: «Производные и переносное значения иногда отождествляют. Действительно, производные и переносное значения являются вторичными, возникшим на базе как прямых, так и переносных первичных значений. Это их объединяет. Однако между ними имеются и существенные различия. Производные значения бывают прямыми и переносными [2, 171].

Көпмағыналық парадигма анықталуы үшін сөз тек лексикалық бірлік ретінде ғана емес, синтаксистік мағына беруші тілдік құрал ретінде де қарастырылуы тиіс. Сонда оның көпмағыналық қыры анық айқын көрінеді. Синтагмалық орта сөздің мағынасын нақтылап қана қоймайды, оны тудырады да, яғни бір тұлғаның көп мағынада жұмсалуына жалпылауыштық ауқымы тірек болса, сол көп мағынаның нақтылануы тек сөйлеуде көрінеді.

Гумбольдтың айтуынша, «Тіл заттарды сөзбен атаудан басталады да, сол сөздерді құрастырудан келіп сөйлем құралады деп ойлау қате түсінік. Сөйлем жеке сөздерден құралмайды, қайта сөз сөйлемнің (сөйлеудің) ішінен пайда болады [3, 100].

Атаудың жалпылауыштық қызметі ұғымдар мен елестерді белгілеуден тұрады. Ұғымның жалпылауыштық қызметі нақты зат пен құбылыстың айқын белгілерін көрсету және оны ғылыми таным жүйесіне енгізу болып табылады. Сөздің лексикалық мағынасын түсіну белгіленген зат немесе құбылыс туралы шынайы ұғымды толық білу дегенді білдірмейді. Адам әлемді ұғымдардың көмегі арқылы таниды. Бірақ дүниені тануда сөздің де маңызын жоққа шығаруға болмайды. Лексикалық мағына мен ұғымдық айырмасы осыдан көрінеді. Мәселен, сөздің (бір форманың) әрқайсысының өз өздеріне тән ұғымға ие бірнеше лексикалық мағынасы болуы мүмкін. Кейде бір ұғым бірнеше сөзбен беріледі. Бұл құбылыс синонимдік қатардың пайда болуына негіз болса, лексикалық мағына сөздің көпмағыналық сипат алып, мағыналардың парадигмасын түзеуге негіз болады.

Полисемиялық жүйеде бастапқыдан туынды және туындыдан туынды деривациялық моделдері арқылы даму үлгісі бар да, барлық ауыс мағыналар тек жалпылауыштық мағынадан бастау алатын жүйе бар. Сөз мағыналарының ауысуы, келтірінді мағынада қолданылуы әр түрлі тәсілдер арқылы жүзеге асады. Тілде деривациялық процестердің мазмұндық және тұлғалық типтері бар. Тілдің формалық деривация процесіне грамматикалық құбылыстар, мазмұндық деривация процесіне семантикалық құбылыстар жатады. Сөйлеу кезі, яғни жеке адамның тіл бірлігін қолдануы сол сөз үшін тілдік орта болып табылады. Көпмағыналы сөздің жұмсалу мүмкіндігі (ауқымы) осы тілдік ортада толық айқындалады. Сонда сөздің көпмағыналылығы ішкі мүмкіндіктен және сол ішкі мүмкіндіктің тілдік ортада жүзеге асуынан барып қалыптасады. Семантикалық деривация процесі мазмұны, мән-мағынасы өзгерген бастапқы және кейінгі бірліктердің нәтижесі, семантикалық деривация олардың арасындағы белгілі бір қатынастар мен байланыстарды айқындайды, заңдылықтарын белгілейді.

Парадигмалық қатынас тіл жүйесіне тән. Ортақ белгілері бар сөздер адам жадында ассоциацияланып, топ құрайды. Сондықтан парадигмалық қатынастарды ассоциациялық қатынастар деуге болады.

Негізінен кез келген тіл құралының толық мағыналық қыры немесе синтагмадан тыс тұрғандағы байқалмайтын мағынасы сөйлем ішінде бөлінеді және сөз мағынасының өзгеруі, жеке лексемалардың көпмағыналық сипат алуы қайсы бір тілдің сөздік қорының баю көзі болып табылады.

Сыртқы факторлар, яғни көптеген жағдаяттар сөздер мен оның мағыналарына әр түрлі әсер етеді: 1) Сөз мағынасы сақталып, бірақ фонетикалық, грамматикалық қасиет, қызметтері өзгеруі мүмкін; 2) сыртқы формаларды (фонетикалық, грамматикалық) қабылдап, мағынасы өзгеруі мүмкін; 3) тек қана семантикалық жылжу, ығысу болуы мүмкін; 4) лексика-семантикалық макро-микроструктуралардың өзгеруі мүмкін [4, 19]. Сөздердің ауыс мағынада қолданылуы тілдегі полисемия және омонимия мәселелерімен ұштасып жатады. Сөздердің көпмағыналығы синониммен, антониммен және фразеологизмдермен де байланысты.

Сөздің ауыспалы, келтірінді мағынада қолданылуы бірде метафора мен қызмет бірлігі тәсілдері арқылы жүзеге асырылса, бірде метонимия мен синекдоха тәсілдері арқылы болады. Тілдегі омоним, антоним және синоним қатарлары, сөздердің көпмағыналық сипатталуының нәтижесі де, тілдегі метонимия, синекдоха және метафора құбылыстары сол нәтижені жүзеге асырушы тәсіл болып табылады [5, 34].

Сөздің тура мағынасы дегенде оның контексте өзгеріссіз қолданылуын айтамыз. Мамандар бұл көріністі лексикоцентристік жұмсалым деп атайды. Сөз өзінің бастапқы лексикалық мағынасынан ауытқымайды. Контекст, тілдік орта оған еш әсер ете алмайды. Сол лексемалардың жекеленген салаларының контексте көрініп айқындалуын текстоцентристік қызметі (жұмсалымы) деуге болады.

Сөздерді лексикалық-тақырыптық топтарға бөлу заттар мен құбылыстардың қасиеттері мен қызметтеріне негізделеді. Лексика-семантикалық топтар архисемалардың негізінде семантикалық өріске бірігетіндігін айттық. Ал полисемия кезінде бастапқыдан туынды және туындыдан туынды деривациялық модельдер арқылы даму үлгісі бар да, барлық мағыналар тек жалпылауыш мағынадан бастау алатын жүйе бар. Сөз мағыналарын анықтауда оның тіл жүйесіндегі парадигмалық қатынасын да ескеру қажет. Лексемалардың парадигмалық қатарын ескеру оларды бір категорияға (топқа, өріске) біріктіруге негіз болатындығы белгілі.

Семантикалық өріс лексика-семантикалық топтарға қарағанда неғұрлым кең тектік ұғымдарды топтастырады. Семантикалық өріс белгілі бір сөз тобына жататын лексика-семантикалық топтардың жиынтығы ғана емес, ол өз құрамына бірнеше сөз тобына жататын лексика-семантикалық топтарды да біріктіреді. Семантикалық өрістің жүйелік құрамына түбірлес сөздердің атқаратын қызметі ерекше. Себебі бастапқы түбір сөздердің мазмұндық төркіндігінің көрсеткіші [4, 10]. Алайда бір топқа біріктірілген сөздердің бәрі түбірлес болып келе бермейді. Мұнда біріктіруші және ажыратушы семалар басты рөл атқаратындығын айта кету қажет.

Сөздің лексикалық тіркесімділігі синтагмалық қатынасқа жатады. Ол оның мағынасын таратушылардың жиынтығы, яғни сөздің синтаксистік-семантикалық позицияларын толтыруға қабілетті сөздердің жиынтығы. Ал мамандар бүгінгі сөздіктерде осы синтагмалық қатынас назардан тыс қалып келе жатқандығын айтады: «Сөздіктегі жеке тілдік бірліктердің ерекшеліктерін, олардың тілдік жүйедегі орнын көрсету арқылы тілдік лексикалық жүйенің құрылымынан да хабар беруге болады.

Мағыналық және тұлғалық жағынан үйлескен сөздердің тіркесінен тұратын сөйлем ойды білдіреді. Лингвистикалық әдебиеттерде сөз номинативті қызмет атқарса, сөйлем коммуникативті қызмет атқарады делінеді. Сөйлем коммуникативті қызметті, әдетте, сөздердің бір-бірімен тіркесін өзара байланыста предикативті қатынаста жұмсалуды нәтижесінде атқарады. Тіл өзінің қатынас құралы болу қызметін хабарлаудың негізгі құралы – сөйлемдер арқылы іске асыратындығы анық. Бұлардың бәрі сөздердің синтагмалық қатынасынан туындайды. Полисемияның сөйлеу әрекетімен байланыстылығын олардың ассоциациялық қатынаста тұруымен дәлелдеуге болады. Олардың парадигмалық қатарының саны туралы нақты пікір айту қиын.

1 Қалиев Б., Жылқыбаева А. Сөз мағыналарының негіздері. – Алматы, 2002. – 109 б.

2 Кодухов В.И. Введение в языкознание. – Москва, 1987. – 276 б.

3 фон Гумбольдт В. О различении строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человеческого рода // В.А.Звегинцев. История языкознания XIX и XX вв в очерках и изречениях. – М., 1964.

4 Жалмаханов Ш. Түркі лексикасының семантикалық деривациясы: докт. диссер. авторефераты. – Алматы, 2004. – 43 б.

5 Аханов К. Тіл біліміне кіріспе. – Алматы, 1962. – 299 б.

ТІЛДІК КОММУНИКАЦИЯ НОРМАЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

А. Аккузова

әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

a.a.a.1990@mail.ru

Мақалада тілдік коммуникация нормаларының ерекшеліктері жайлы сөз болады. Автор сөз мәтінде түрлі мағыналарға ие болып, коммуникация барысында мағыналық ерекшеліктерге ие болатындығын дәлелдейді. Мәтіннің берер мағынасы тар, не болмаса тура мағынада ғана емес, коммуникантқа түрліше ой салатындығын

мысалдар арқылы талдайды. Тіл жайлы зерттеулер мен көркем шығармалар негізге алынады. К.Ахановтың «Тіл – тек қатынас құралы ғана емес...» пікірі негізге алынып, коммуникация нормаларының ерекшеліктері талдауға түседі

Тірек сөздер: коммуникативтік акт, коммуникация, семантика, тілдік тұлға, коммуникативтік тұлға.

В данной статье рассматриваются особенности норм языковой коммуникации. Автор доказывает, что слово может иметь разные значения в тексте и подвергаться смысловым различиям в ходе коммуникации. По результатам анализа на основе примеров было выявлено, что вне зависимости ограниченного или переносного смысла, текст заставляет задуматься коммуниканта. Были взяты в основу языковые исследования и художественные произведения. Полагаясь на суждение К. Аханова «Язык – не только средство общения...» разбирается особенность коммуникационных норм.

Ключевые слова: коммуникативный акт, коммуникация, семантика, языковая личность, коммуникативная личность.

The article deals with the about the features of the language of communication standards. The author argues that the word in the text is different, and when communication becomes particularly meaningful. Analyses by way of example the value of the text is not a narrow or not only direct , is to communicant different thoughts. The basis of the study of language are taken and artistic works . In the note taken the idea of K.Ahanov “language - is not only a way to communicate...” examines the particular rules of the language of communication.

Keywords: communicative act, communication, semantics, linguistic identity, communicative personality.

Коммуникативтік актіде сөз мағынасы бір уақытта екі түрлі деңгейде: тілдік деңгейде және сөйлесім деңгейінде қарастырылады. Сөз тілдік бірлік ретінде екіжақтылық қасиетке ие. Ол тілде бір уақытта әрі аталымдық, әрі коммуникативтік бірлік болатындығын көрсетеді. Сөздің мағынасы аталымдық бірлік ретінде шындық болмыстың адам санасында бейнеленуінің нәтижесі ретінде көрінеді. Бұл жерде бейнелену оның негізгі мазмұнын, ал материалдық қабығы жүзеге асырылған сөз мазмұнындағы абстрактілік ойлаудың тірегі болып табылады. Бұл мазмұн тілдік қатынаста сөздің коммуникативтік мағынасы ретінде көрініс табады. К.Аханов: «Тіл – тек қатынас құралы ғана емес, сонымен бірге ойлаудың, ойдың жарыққа шығуының да құралы. Адамның тілі ой арқылы, тілдегі сөйлемдер мен сөздер арқылы айтылып, белгілі бола алады. Ой және оның мазмұны тіл арқылы көрініп, сол арқылы ұғынылады. Адам өз ойын басқаларға тіл арқылы айтып, не жазып жеткізеді», – деген [1, 68]. Ғалым пікірінен тіл мен ойлаудың ажырамас бірлікте екеніне және ойлаудың тіл арқылы жүзеге асатынына көз жеткізуге болады.

Сөйлеу актісі – қоғамда қалыптасқан сөйлеу қағидаттары мен ережелеріне сай, белгілі бір мақсатта жүзеге асатын сөйлеу әрекеті. Сөйлеу актісінің негізгі белгілері: сөзді коммуникативтік мағынада жұмсау; тілдік қатынас кезінде арнайы, белгілі мақсат көзделетіндігі, сөйленіс кезінде қалыптасқан дәстүрге сай шарттылық сипатының болатындығы. Сөйлеу актісінің бірнеше түрі бар. Жинақталған материал негізінде тұрмыстық лексиканың қолданылу ерекшелігіне орай сөйлеу актісін мынадай түрлерге ажыратуға болады:

1) *Хабарлама (репрезентативтер)*. Мұндай сөйлеу актісі Баяншының өзіндік көзқарасын, пікірін, болжамын т.б. белгілерін білдіреді. Хабарлама әр түрлі мәнге ие болады: М.: а) баяндау мәнінде: *Олар бір палатада бесеу* [2]. Баяншыдан шыққан хабар – бір палатада бес адамның ем қабылдауы. Бұл хабарды нақтылап тұрған – баяндау. Мұнда бір палатада бес адамның ем қабылдап жатқандығы жайлы мәлімет қабылдаушыға *палатада бесеу* тіркесі арқылы жеткізіліп тұр.

ә) талдау мәнінде: *Бұл ауруханаға түскеннен кейін, төрт айдан соң әйелі үш баласын да ертіп кепті. Екі ұл, бір қыз. Мұны көрген кезде олар баяғы күнде көріп жүргендегідей тұс-тұстан анталап кеп мойынға асылған жоқ, үшеуі де ұяла күлімсіреп, төмен қарап тұра берді* [2]. Айтылмақшы ойдың түйіні анталап кеп мойнына асылған жоқ іс-әрекеті арқылы жеткізіліп тұр. Баяншы өзіндік көзқарас-пікірін *мойынға асылған жоқ* тіркесі арқылы бөліп, ажыратып, талдап жеткізіп отыр.

б) сипаттау мәнінде: *Үнсіз жылау – басқа түскен ауыртпалықты түсінуден, соған көндігуден тұратынын Жәдігер жақсы білетін-ді. Дегені болмаса көнбейтін, айтқаны орындалмаса таң аппақ атқанша жылаудан шаршамайтын шатақ қызы да «уақытша*

әкесіздік» өмір мен уақыт қиындықтарына көндігіп қалған сияқты. Жәдігерге осы батты [2]. Бір отбасының басына түскен қайғы-мұң мен қимастықтың белгісін білдіріп тұрған, сипаттап көрсеткен – үнсіз жылау, олардың бәрі «уақытша әкесіздік» өміріне көніп қалғандай болып сипатталып тұр.

2) *Бұйрықнама (директива)*. Баяншы қабылдаушыға әсер ету мақсатында айтылады. Бұл топқа талап, тілек, өтініш, тыйым, ақыл, бұйрық, нұсқау және тағы да басқа сөйлеу актілерінің түрлері жатады. М.: а) талап-тілек мәнінде: – *Дені сау болсын, – деді әйелі күйеуінің жүзіне қарамауға тырысып. – Жазылып шықшы әйтеуір* [2]. Бұл сөйлеу актісінде баяншы көзқарасын жеткізіп тұрған жайттар – денінің саулығы мен сауығып ортаға оралу мәселесі. Сөйлеу актісінің мақсаты баяншының тілегін, ниетін, қабылдаушыға қабылдаушыға тіл арқылы өз интенциясын жеткізу болып табылады.

ә) бұйрық мәнінде: – *Ал, мініңдер, мініңдер бәрің. Құлап қалмайтындай мықтап ұстаңдар! Ұстадыңдар ма?! – деді Жәдігер мәз болып* [2]. Жеткізілмек ойға негіз болып тұрған – қуаныш. Қуанып тұрған балаларының барлығын мойнына *мініңдер бәрің, мықтап ұстаңдар* тіркестері арқылы бұйырып тұр.

б) тілек-өтініш мәнінде: *Жәдігер балаларына қарай құшағын жая ұмтылды. – Құлындарым, қошақандарым! Қане келіңдерші!* [2]. Аталған сөйлеу актісінде коммуникацияға қатысушыларға баяншы балаларын *құлындарым, қошақандарым* деп еркелетіп тілек-өтініш мәнінде *қане келсеңдерші* тіркесі өзіне қарай шақырып тұр.

Сөйлеу актісі – коммуникативтік мағынаны қалыптастырушы негізгі фактор немесе коммуникативтік мағынаны тудырушы басты орта деп тұжырымдауға болады. Сөйлеу актісіне тән жоғарыда талданған ерекшеліктердің өзі коммуникация сипатына сәйкес сөздің басқа мағынада жұмсалуына, өзара ақпарат болмаған жағдайда сөз коммуникативтік мағынада жұмсалмайды. Тіл әр кезеңнің қоғамдық өзгерістері мен жаңалықтарын қабылдайтын, оны өз мүмкіндігі арқылы бейнелейтін құбылыс. Сондықтан тілдің белгілі бір уақыт аралығындағы даму ерекшелігінде кезеңдік сипат болады. Кезеңдік сипат белгілі бір кезеңдегі тілдің қолданыс ерекшелігі, стильдік мәнері, лексикалық қоры, тілдік бірліктердің қолданысы арқылы айқындалады. Бір кезеңде сөздің мағынасы қолданыс ретіне қарай өзектеніп, коммуникативтік мағынада жұмсалғанымен, ұзақ мерзім өткен соң басқа бір кезеңде ондай мағынада қолданылмауы мүмкін. Сондықтан сөздің коммуникативтік мағынада жұмсалуына тілдің даму кезеңі әртүрлі ықпал етеді. Мұнда сөз болып отырған тілдік өзгерістердің коммуникативтік мағына тудыруға ықпалы. К. Аханов бұл құбылысты былайша түсіндіреді: «Тілдің тарихи даму барысында оның құрылымы жетіліп отырады. Тілдегі құбылыстардың шығу тегін, өзгеруі мен тарихи дамуын білу оның қазіргі қалпын, қыр-сырын жете танып білуге көмектеседі. Демек тілді синхрониялық тұрғыдан қарастыру қаншалықты қажетті және маңызды болса, оны диахрониялық тұрғыдан қарастырып зерттеу де соншалықты қажетті және маңызды» [1? 96]. Сондықтан да, сөз мағынасының ерекшелігін жете түсіну үшін оның әр кезеңдегі қолданыстық сипатына назар аударуға тура келеді.

Жалпы, тілдік тұлға – тілді қолданушы ретінде тіл білімін зерттеушілер тарапынан әр қырынан талданып келеді. Ал, тілдік тұлға – өз кезеңінің жемісі. Сондықтан да, тұлғаның сөйлеуі кезең еншісінен алған дүниетанымы мен біліміне, қоғамға қатысты көзқарасына, қоршаған ортасына тәуелді. Бір кезеңнің өкілі тудырған сөздің коммуникативтік мағынадағы қолданысын, екінші бір кезеңнің тілді қолданушысы түсінбеуі немесе оны басқаша реңкте жұмсауы ықтимал. М., XIX ғасырдағы тұрмыстық лексиканың қолданысына назар салып көрсек: «*Сыйға сый, сыраға бал*» дегендей, *қыз төркіні де қарап қалмай үш шалға үш шапан жауып, тағы да толып жатқан сәлемдемелермен қонақтарын аттандырып салды. Ауылдан қозы көш ұзаған кезде, Молдабай тізгін тартып, ат басын тежей берді. Қарекең де құдасының ішкі ойын сезгендей қолындағы күміс сапты қамшысын әдейі жерге түсіріп жіберіп, соны алғалы аттан түсті* [2, 39]. Бұл жерде келтірілген мысалда киім атауы орынды теңеу тауып, шебер қолданылып тұр. *Шапан, қамшы* ескі заман және ескі замандағы этномәдениет көріністері мағынасында қолданып, нақты тікелей киімнің атауы деген мағынадан ауытқып тұрған жоқ. Сөз семантикасына негіз болып тұрған уәж – құрмет

көрсету, салт-дәстүр көріністері. Шапан жауып, құрмет көрсету, күміс сапты қамшысын әдейі жерге түсіріп, алғалы болып аттан түсу – сөз мағынасының тура мағынасынан алшақтап, коммуникация негізінде қолданылған семантикаға ие болып, астарлап жеткізу мақсатында тілдің коммуникативтік мақсатына бағынып тұр.

Сонымен әр тілдік тұлға өз таным-түсінігі мен білімі, өмірлік тәжірибесіне орай сөзді әртүрлі қолдану шеберлігіне ие болып, оны түрлі коммуникативтік мағынада жұмсайды. Сондықтан сөздің коммуникативтік мағынада жұмсалыуына әсер етуші фактор – сөзді тілді қатынас құралы ретінде қолданатын тұлға. Сондықтан коммуникативтік семантиканың басты тірегі – коммуникативтік тұлғалар. Коммуникативтік тұлғаларды жеке тұлғалар мәселесімен шатастыруға болмайды. Жеке тұлға – коммуникацияға түсуші, тілді қолданушы субъект. Тұлға терминіне байланысты бұл арада екі түрлі түсініктің барлығын, оның екеуі де коммуникативтік мағынаға өз дәрежесінде тілдік және тілден тыс факторлар ретінде қатысы барлығын айта кеткен жөн.

Тіл білімінде коммуникативтік тұлғалар терминінің екінші қолданысы – сөз семантикасының қолданысына тікелей әсер етуші тілдік бірліктер. Зерттеу еңбектерде бұл бірліктерді де коммуникативтік тұлғалар ретінде қарастырып жүр. Тіл білімінде бұл мәселе нақтылы шешімін таппай, түрліше қарастырылуда. Коммуникативтік мағынаның тілдегі көрінісі осы тілдік бірліктер тобымен байланысты болғандықтан, олардың да өзіндік ерекшеліктері мен сөздің коммуникативтік мағынасын қалыптастырудағы, оның жұмсалымын қамтамасыз етудегі мүмкіндіктеріне тоқталған орынды.

Қазақ тіл білімінде тілдік тұлғалар мен коммуникативтік тұлғалардың басты ұқсастықтары мен айырмашылықтарын ғалым Ф.Ш. Оразбаева талдап көрсетеді: «Тілдік форма мен коммуникативтік тұлғалардың басты айырмашылығы – олардың атқаратын қызметі мен қолданылу өрісіне байланысты» [3, 24]. Ғалым тілдік тұлға мен коммуникативтік тұлғалар мәселесін олардың коммуникативтік тұлғаға айналуына ықпал ететін тілтанымдық, психолингвистикалық, экстралингвистикалық факторлар, сонымен қатар тілдік тұлға мен тіл арасындағы байланыстық үрдістер аясында қарастырып, коммуникативтік тұлғалардың басты табиғатын тануға жол салған.

Коммуникативтік тұлғалардың ішіндегі ең бастысы – сөз. Бұл тілдік бірлікті екі түрлі деңгейде: тілдік деңгейде және сөйлеу деңгейінде қарастыруға ұмтылыс жасалды. Сөз өз бойында барлық тілдік қасиеттерді қамтиды: аталымдық, сигнификаттық, коммуникативтік, прагматикалық т.б. Басты назар аударылған мәселе – сөздің тілде және сөйлеуде көрініс табатын, танылатын маңызды қасиеттері. Көптеген тіл мамандары сөзді тілдік бірлік ретінде және сөйлеудің бірлігі ретінде бөліп қарастыруды айтады.

Келесі коммуникативтік тұлға – сөйлем. Сөйлем – тілдік қарым-қатынастың жүзеге асуында өзіндік орны бар коммуникативтік тұлға. Бұл коммуникативтік тұлға арқылы адамдар бір-бірімен пікір алысып, ой бөлісе алады. Сондай-ақ, сөйлем басқа да коммуникативтік тұлғалармен тікелей байланыста болады, яғни ең алдымен мәтіннің негізгі құраушы элементтерінің бірі болып табылады. — *Әй, Қатира, сүйіңнің мынау болсын. Аяқ астында бұдан өзгенің реті келмейді, — деп оның басына шәлі орамал жауып, қолына сусылдаған тігулі жібек көйлек ұстатты* [2]. Бұл мысалда келтірілген *шәлі орамал, жібек көйлек* – тек киім атауы ғана емес, адамның іс-әрекетін берудегі маңызды құрал.

Коммуникативтік тұлғалардың маңыздылығын, әсіресе фразеологизмдердің ерекшелігін тілші-ғалым Г.Смағұлова былайша түсіндіреді: «Тіл білімінде тілдік единицаның бізге белгілі түрлерінен басқа (фонетикалық, лексикалық, синтаксистік) мәтін мен сөйлемге қатысты коммуникативтік единица бар. Осы коммуникативтік единица арқылы сөйлеуші мен тыңдаушы байланысы анықталады, тілдік қарым-қатынас және образдың қабылдануы жүзеге асырылады. Тілдік единицадағы жалпылама ұғым, коммуникативтік единицалардың көмегімен нақтылы ұғым мен ойды жеткізуі арқылы тұтас мазмұндық қасиетке ие болады. Мұның ішінде фразеологизмдердің атқаратын рөлі ерекше. Мәтіндегі сөз, сөз тіркестерімен қатар фразеологиялық тұлғалар да коммуникативтік единицалардың негізін құрайды. Сөйлемдегі тұтас мазмұндық қасиет образды тұрақты тіркестер арқылы әрі

олардың мағыналас түрлерінің коммуникациялық единицаларының қызметімен нақтыланады» [4, 47].

Шынында да, Молдабай сөзшең, ұстамды, аузынан шыққан әрбір сөзін ойланып айтатын байыпты кісі еді. Оның осы қасиетін Қарекең бүгінгі кеште-ақ байқап қалды [2]. Бұл сөйлемдегі жазушы қолданып отырған сипаттау арқылы *сөзшең, ұстамды адам* образы беріліп отыр.

Коммуникативтік мағынадағы ерекше орын алатын басты коммуникативтік тұлғалардың бірі – мәтін. Г.В.Колшанский мәтінді коммуникативтік тұлға ретінде тануды былайша түсіндіреді: «В настоящее время необходимо признать тот факт, что исходным пунктом как в реальном функционировании, так и в лингвистическом исследовании является та языковая единица, которая выступает в коммуникации как относительно завершённый отрезок общения, как единица, структурированная и организованная по определенным правилам, несущая когнитивную, информационную, психологическую и социальную нагрузку общения. Этой единицей является текст» [5, 89].

Арада бір-екі ай өтіп, жиын-терін болған шақта Ерғабыл қояр да қоймай жүріп, мақта теруден жинаған ақшасына бір мотоцикл сатып алды. Сол сол-ақ екен, оны үйден табу қиынға айналды. Азанмен тұрып алады да, шашы желбең-желбең етіп әлгі машинасымен әлек болып жатқаны [2]. Бұл мәтінде кейіпкердің сыртқы бейнесі бозбалаға тән басты белгілерді ашуға жұмсалып, коммуникативтік қызмет атқарып тұр.

Сонымен, сөз, сөйлем, фразеологиялық тіркестер, мәтін – өзара бірлікте келіп, тілдің барлық коммуникативтік қызметін ортақтаса атқаратын тілдік бірліктер. Коммуникативтік бірліктер мен тілдік тұлғалар арқылы адамдар қарым-қатынасы жүзеге асады, олар өзара түсінісіп, пікірлесе алады. Коммуникативтік тұлғалар арқылы баяншы мен қабылдаушы пікірі анықталады, тілдік қарым-қатынас және оның қабылдануы жүзеге асырылады.

1 Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – Алматы: Санат, 1993. – 496 б.

2 Исабековтың Д. таңдамалы шығармалары // www.mtdi.kz электронды сайты.

3 Оразбаева Ф.Ш. Тілдік коммуникация негіздері. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1995. – 252 б.

4 Смағұлова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттық-мәдени аспектілері. – Алматы: Ғылым, 1998. – 194 б.

5 Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. – М.: URSS 2007. – 173 с.

ШЕШЕНДІК ӨНЕРДІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Г. Дүйсенбаева

Абай ат. ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

sweet505@mail.ru

Шешендік өнер – қай халықтың болсын сан ғасырлар бойына сіңіп, ұлттық рухани әдебиетінің ерекше түрі. Шешендік өнердің алғашқы зерттелуін Аристотельдің «Риторика» еңбегімен байланыстырамыз. Мақалада әлі де маңызын жоймаған шешендік өнердің зерттелуі, тарихы қарастырылады. Қазіргі таңда тұлғаның тіл мәдениетін қалыптастыру, шешендік өнерін қалыптастыру, көпшілік алдында сөйлеудің мәдениеті, оның талаптары мен шарттары әркез зерттеулерден анық көрінеді.

Тірек сөздер: *шешендік өнер, шешендік өнердің зерттелуі, тіл мәдениеті, жеке тұлға*

Искусство красноречия – особый вид народного литературного искусства, который на протяжении многих веков впитывал в себя лучшие образцы народного сказания. Первые исследования по красноречию связывают с именем Аристотеля, и его трудом «Риторика». В данной статье будут рассмотрены такие вопросы, как становление, формирование, и исследования искусства красноречия, который и в наши дни является очень актуальной темой. Формирование языковой культуры, ораторских способностей, умения правильно и культурно излагать речь перед публикой, а также основные требования и условия данной проблематики будут рассмотрены в разрезе исследований других исследований.

Ключевые слова: *красноречие, исследования красноречия, культура речи, личность*

The art of rhetoric - a special kind of folk literary arts, which for centuries imbibed the best samples of folk tales. The first studies on the eloquence associated with the name of Aristotle and his work "Rhetoric". This article will be

regarded issues such as the formation, the formation and study of art of oratory, which these days is a very hot topic. Formation of linguistic culture, oratorical abilities, skills and cultural right to express it in public, as well as the basic requirements and conditions of this problem will be addressed in the context of other research studies.

Key words: *eloquence, oratory research, culture of speech, personality*

Қазақ халқында шешеннің шешендігі, бидің әділ билігі, жыраулардың жауһар жыры ұлт болып қалыптасқаннан бері маңызын жойған емес. Шешендік өнердің қыр-сырын ғылыми тұрғыдан қарастыру көне Демосфен, Цицерон, Квинтилиан, әл-Фараби, Ы. Алтынсарин, В.В. Радлов, А. Левшин, А. Янушкевич, А. Байтұрсынұлынан бастап бүгінге дейін зерттеушілердің күн тәртібінен түскен емес. Қазақтың шешендік өнеріне орыс ғалымдары да қызығушылық танытқан. Мысалы академик В.В. Радлов: «Қазақтар мүдірмей, кідірмей ерекше екпінмен сөйлейді. Ойын дәл, айқын ұғындырады. Ауызекі сөйлегеннің өзінде сөйлеген сөздер ұйқаспен, ырғақпен келетіндігі соншалық, бейне бір өлең екен деп таң қаласың» дейді. ХІХ ғасырдың орта шенінде ұлтымыздың шешендік өнерін жинап, қағаз бетіне түсірген Ыбырай Алтынсарин болды. Алғашқы педагог қазақ балаларын білім алуға, адамгершілікке баулуға шақырып, Ұстаз «Ізбасты», «Байұлы», «Жәнібек батыр», «Жиренше шешен» сияқты даналардың даналық сөздерін сол кезде-ақ оқуға ұсынды.

Шешендіктануды меңгерудің маңыздылығы мен қажеттілігі жөнінде айтылған ең алғашқы ежелгі орыс туындысы «Сказание о семи свободных мудростях» атты белгісіз авторлы трактат болды. Шешендіктанудың теориялық мәселелері алғаш тізімге ілігуі 1620 жылдың наурыз айы деп көрсетілген. Бұл «Риторика» атты қолжазба оқулықта барынша егжей-тегжейлі сипатталып беріледі. осы оқулықтың зерттелу нәтижелеріне арнап В.А. Аннушкиннің «орыстың алғашқы «Риторикасы» атты еңбегі жазылды [1]. В.И. Аннушкин 1620 жылғы «Риториканың» аталмыш пәнді ХVІІ ғасыр бойы оқытқан шын мәнінде жалғыз оқулық болғанын көрсетеді.

Орыс шешендіктану тарихының даму бағыты – ХХ ғ. басындағы саяси шешендік формасының дамуымен айланысты. В.И. Лениннің шешендік стилі және өзге де осы мектептің насихатшылары С.М. Киров, А.В. Луначарский және т.б. туралы бірқатар зерттеулер жасалды. 1918 жылы Петроградта атақты ғалым және қоғам қайраткерлері В.Э. Мейерхольд, А.В. Луначарский, Л.В. Щерба, Н.А. Энгельгардт және т.б. қатысуымен сөз өнері Институтының құрылуы шешендіктану теориясы дамуына ерекше әсер етті. Шешендіктану теориясы, пікіралмасу теориясы, көпшілік алдында сөз сөйлеу теориясы, сөз саптаулар туралы талқылаулардан басталып, осы мәселелер төңірегінде бірнеше мақалалар баспасөз беттерінде жариялана бастады.

Қазақ шешендік өнерін зерттеу А. Байтұрсынұлынан басталды. А. Байтұрсынұлы қазақ шешендік сөзінің сипаты мен түрлерін, тілдік-көркемдік белгілері туралы «Әдебиет танытқыш» еңбегінде толық көрсеткен. Шешен сөз ауызша және көсем сөз жазбаша формасы дегенді де лағаш етіп қозғаған. Ал ғылыми тұрғыдан Ш. Уалиханов, С. Сейфуллин, М. Әуезов жеке ғылыми сала ретінде қарастырып, талдаулар жүргізген. Зерттеуші Ә. Маметованың 1945 жылы қорғаған «Қазақ билерінің шешендік сөздері және оның әдебиеттегі тарихи орны» атты диссертациясында қазақ билерінің шешендік сөздерінің мәнін ашып, ғылыми негізде талдаған. Қазақ зерттеушілерінен шешендік сөздерді алғаш зерделеушілердің бірі Ә.Мәметова «Қазақ билерінің шешендік сөздері және оның әдебиеттегі тарихи орны» /1945/ еңбегінде қырқыншы жылдарға дейінгі жиналған материалдарды пайдалана отырып, қазақ шешендік сөздерінің мағынасын, ауыз әдебиетінде алатын орнын анықтаған, оның жанр ретінде қалыптасуына, дамуына себі тиген белгілі шешендер мен шешен билер туралы мәліметтер келтірген [2]. Ғалым Б.Адамбаев шешендік өнерді әдеби тұрғыдан қарастырып, жинақ етіп құрастырған. Б.Адамбаев «Қазақтың дәстүрлі шешендік өнері және Сырым атымен байланысты сөздер» атты зерттеуінде жалпы шешендіктану ілімі, соның ішінде қазақ шешендік өнерінің тарихына қысқаша шолу жасап, атақты шешен-билердің ғибыратты, өнегелі сөздеріне ғылыми-әдеби талдау ұсынады. Қазақтың халықтық шешендік өнерінің қалыптасу, даму тарихынан, олардың көрнекті өкілдерінің шығармашылық өмірінен жан-жақты мағлұмат береді [3].

Жоғарыдағы ғалымдар шешендік өнерді «билік сөзі» деп атаған.

Тілші-ғалым Рабиға Сыздық шешендік өнер мен шешендік сөздің ара-жігін ажыратып, анықтама береді. Ғалым бұл еңбегінде шешендік өнерге қойылатын шарттарды көрсетіп береді [4]. Сондай-ақ Р. Сыздық шешендік мен поэзияның айырмашылығын ашады. Ол шешендіктің көркем әдебиеттегі берілуі мен публицистика тіліне қатысын көрсетеді. Поэтикалық құралдар мен айшықтау тәсілдері – троп пен фигураның түрлеріне кеңінен тоқталады. Қазақ шешендіктану ғылымында алғаш рет шешен нені білуі керек, шешенге қандай талаптар қойылады деген мәселелерге жауап іздеген. Қазіргі таңда да қазақ шешендік өнерді тіл мәдениетімен қатар әр қыры мен сыры, методологиялық негізі де қарастырып жүр. Мысалы: С. Садырбаев, С.Негимов, Г. Қосымова, Ж. Дәдебаев, Б. Әбдіғазиев сынды ғалымдар Төле, Қазыбек, Әйтекеден қалған сөз дәстүрінің әр жылдарда жиналып басылуына атсалысып, ғылыми тұжырымдар жасап жүр. С. Негимов «Шешендік өнер» еңбегінде шешендік өнер тарихына жалпы шолу жасай отырып, ежелгі грек, рим шешендерінің өміріне, пікірлеріне тоқталады [5].

Қазақ шешендік өнердің қағидалары туралы бұдан соңғы еңбек ретінде зерттеуші А.С. Қыдыршаевтың «Шешендіктануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері» тақырыптағы диссертациялық жұмысын айтуға болады [6]. Зерттеу жоғары оқу орындарында шешендіктануды оқыту әдістемесін негіздеуге бағытталған. Шешендіктануды оқыту теориясы, шешендік өнерге үйрету әдістемесі, оқыту психологиясы, шешендіктану тарихы, қағидалары, шешендіктану ілімінің теориялық мәселелері, оқыту бағдарламасы және оқыту әдістері қарастырылған. Ғалымның жоғарыда аталған еңбегінде шешендіктанудың зерттелуімен қатар, әр тарауға тапсырмалар беріліп, білім алушының шешендік сөздерді меңгеру дидактикасын да дамытып отырады.

Филология ғылымдарының докторы Гүлбану Қосымова «Шешендік өнердің негіздері» датты оқулығында шешендік өнердің тарихына көз жүгірте отырып, ежелгі Грек, Рим, ежелгі Қытай, ежелгі Үнділердің, Ресейдегі шешендік өнерге кеңінен тоқталған. Бұл еңбектің басты айырмашылығы ежелгі шешендік өнермен қатар, ежелгі, көне, орта ғасыр түркі шешендіктерінің сөйлеу үлгілеріне ғылыми зерттеу жасаған. Г.Қосымова түркі халықтарының даңқты шешендері Алып Ер Тұңға, Афрасиаб, Анақарыс, Тұмар патшайым (Томирис), сақ аруы Зарина сынды алыптардың батырлық тұлғасы мен шешендігіне тоқталған. Сонымен қатар шешендік сөздердегі тілдік танымды айқындайды. Көпшілік алдындағы сөйлеудің талаптары мен шарттарын көрсеткен. «Көпшілік алдында сөйлеу әдістемесін меңгеру – күнделікті дайындықтың бір бөлігі. Дайындық кезеңінде шешендердің қызметі қандай сатылардан тұрады, сөйлейтін сөзді қалай орналастыру керек, тыңдаушылармен кездесуге қалай дайындалу керек, аудиторияны меңгерудің қандай амалдары бар екенін жақсы білу керек», -деп академиялық шешендіктің талаптарына да назар аудартады [7, 259].

ЖОО-да шешендік өнерді оқытуды А. Қыдыршаевтың еңбегімен байланыстыруға болады. Шешендік өнердің тарихына тоқтала келіп, теориялық және практикалық тапсырмалардың үлгілеріне көп көңіл бөлген.

Әдіскер-ғалым Ж. Дәулетбекованың 2014 жылы жарық көрген «Сөз мәдениеті және шешендік: оқыту теориясы мен әдістемесі» атты монографиясында шешендікті оқытудың дидактикалық жүйелерін, ұстанымдарын, оқытудың әдістері мен формаларын ұсынған [8]. Бұл еңбек те шешендік өнердің зерттелуіне оның оқу ошақтарында оқытудың маңызды екендігіне үлесін қосқан еңбек деп атауға болады.

Соңғы кездерде әдістемелік зерттеулер де жарық көре бастады. Бұл ретте ғалым М. Қондыбаеваның еңбегін ерекше айтуымызға болады. Сонымен бірге М. Қондыбаеваның басшылығымен орыс аудиториясына арналып жазылған бірнеше кандидаттық қорғалды.

Бүгінгі күні баспа сөз беттерінде көптеген мақалалар жариялануда Қорыта айтқанда, қазақ ауыз әдебиетінің сарқылмас дүниесін ұлт мүддесі үшін, «Мәңгілік ел» идеясымен сарындас келген рухани мәдениетіміз, шешендік өнердің тарихы мен зерттелуін, оны білім

ордаларындағы оқу бағдарламасына енгізілген пәннің әдістемесін білу қажеттілігі туындап отыр және жалғаса бермек.

1. *Аннушкин В.И.* Первая русская «Риторика». – М.: Знание, 1989. – 63 с.
2. *Мәметова Ә.С.* Қазақ шешен билерінің сөздері және әдебиеттегі оның орны: филол. ғыл. канд. ... дисс. – А., 1945. – 215 б.
3. *Адамбаев Б.* Қазақтың дәстүрлі шешендік өнері және Сырым атымен байланысты сөздер: филол. ғыл. канд. ... дисс. – А., 1962.
4. *Сыздық Р.* Шешендік сөз // Қазақ әдеби тілінің ауызша түрі. – Алматы, 1987.
5. *Негимов С.* Шешендік өнер. – Алматы, 1997.
6. *Қыдыршаев А.С.* Шешендіктануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері: филол. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2001.
7. *Қосымова Г.* Шешендік өнердің негіздері. – Алматы, 2007.
8. *Дәулетбекова Ж.* Сөз мәдениеті және шешендік: оқыту теориясы мен әдістемесі: монография. – Алматы, 2014. – 210 б.

ЯЗЫК КАК ВАЖНЕЙШАЯ ДУХОВНАЯ ЦЕННОСТЬ

К.Х. Жаданова

Алматы Менеджмент Университет, Алматы, Казахстан

karry_777@mail.ru

В системе современного образования язык является важнейшим средством воспитания и обучения, поскольку способствует приобщению к духовным ценностям, выработанным человечеством, формированию у студентов духовно-нравственной, коммуникативной и художественной культуры.

In system of modern education language is the major educational tool and training as promotes familiarizing with the cultural wealth developed by mankind, to formation at students of spiritual and moral, communicative and art culture.

Ключевые слова: язык, духовная ценность, патриотизм, важнейший инструмент, гуманитарное; language, spiritual value, patriotism, the major tool, humanitarian interaction;

В человеческом сознании существует одновременно множество ценностей, поэтому вполне оправданно говорить о системе ценностей, поскольку ценности существуют не хаотично, они определенным образом упорядочены по отношению друг к другу. Осваивая ценности окружающего мира, человек опирается на устоявшиеся в его культуре традиции, нормы, обычаи и постепенно формирует систему основополагающих и общепринятых ценностей, служащих ему руководством в жизни. На этой основе в каждой культуре складывается своя система ценностей, отражающая ее специфическое положение в мире. Среди множества элементов духовной жизни народа особое значение имеет язык как средство общения, как важнейший арсенал его духовности и патриотизма.

И если завтра мой язык исчезнет,

То я готов сегодня умереть.

(Расул Гамзатов)

Язык складывается в конкретных исторических условиях, он выражает особенности данного народа, так как является одним из главных признаков нации. Как и всякий язык, интересен не только как средство общения, инструмент экономического и гуманитарного взаимодействия, а еще и как носитель духовных богатств, накопленных за многотысячелетнюю историю древнейшей цивилизации. В современном обществе язык рассматривается как важнейшая духовная ценность и властью, и общественностью.

Язык является еще и важнейшим инструментом достижения общенационального консенсуса в создании современного гармоничного общества. В системе современного высшего образования язык является также важнейшим **средством воспитания**, поскольку способствует приобщению к духовным ценностям, выработанным человечеством, формированию у студентов духовно-нравственной, коммуникативной и художественной

культуры в контексте языкового образования, формированию культурной личности, способной к самоидентификации, имеющей собственные взгляды и суждения на окружающий мир.

Духовная культура – сфера человеческой деятельности, охватывающая различные стороны духовной жизни человека и общества. Она представляет: духовный мир каждого отдельного человека и его деятельность по созданию «духовных продуктов» (творчество ученых, писателей, художников, законодателей и т.д.); сами продукты духовной деятельности – духовные ценности, научные результаты, книги, полотна, законы, обычаи и т.д. [5]. Духовная культура проявляется через общественное сознание (политическое, правовое, нравственное, эстетическое, религиозное, национальное, науку и философию) и воплощается в искусстве, литературных, архитектурных и других памятниках человеческой деятельности. Духовную культуру можно охарактеризовать как отраженную человечность, как собирательную историю ума и чувств человечества. Уважительное отношение к духовной свободе других народов – благо и важнейшая ценность, которую важно принять на вооружение для развития продуктивного диалога между конфессиями и признания религии в качестве важнейшего элемента гражданского общества.

Духовные ценности, составляющие содержание национальных культур и традиций, – это, в первую очередь, родной язык, мудрые жизненные устои наших предков [3, 4]. Не случайно на первом месте среди составляющих содержание нашего наследия стоит родной язык. Ибо родной язык является специфической формой национальной культуры, несущей информацию из глубины веков. Еще К.Д. Ушинский обращал внимание на то, что родной язык есть самая живая связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое целое [4, 3]. В языке народа сокрыты все его думы и чаяния, его характер, его стремления. Формирование у студентов вуза ценностей отечественной культуры в процессе изучения казахского языка и культуры речи в условиях профессионального образования представляет собой процесс и результат самосознания обучающихся в области духовно-нравственных ценностей отечественной культуры, которые познаются, осмысливаются в процессе обучения, превращаются в персональные духовно-смысловые ориентиры поведения, профессиональной деятельности, в жизненные принципы, которые определяют духовно-ценностное отношение личности к себе и другим людям. Проблема ценностей всегда была актуальна для гуманитарных наук, но её постановка особенно обострялась, приобретала широкое социальное и нравственное значение в сложные, переломные моменты истории, когда прежние традиции и устои теряли свою значимость и начиналась их замена новыми идеалами и целями. Именно такая ситуация сложилась в экономике и духовной сфере нашего общества, находящегося сейчас в процессе поиска своего места в мире, своей национальной идеи. Эти условия определяют особую актуальность для отечественной науки проблемы ценности, ценностной ориентации, ценностных отношений – предмета изучения аксиологии. Родной язык, прежде всего, является главным средством, при помощи которого человек получает сведения о материальной и духовной культуре своей страны, что лежит в бытие человека в культуре [2, 17] Культура устанавливает место человека в системе общественного производства, распределения и потребления материальных ценностей. Так, развитие рыночной экономики, конкуренции, бизнеса, торговли, реорганизация системы сервиса в направлении к клиенту, потребителю ведут к диалогизации общения, увеличению роли диалога в общении. Формируются подязык делового общения, система деловой документации, устные и письменные деловые речевые шаблоны, деловой речевой этикет. Уровень развития языка, его удельный вес в жизни страны, мира того народа, который говорит на нем, определяют сферу распространения языка и объем выполняемых им функций.

В результате констатирующего эксперимента, проведенного со студентами Алматы Менеджмент Университета, выявились противоречивые особенности. У студентов имеются ценностные отношения к своей стране, культуре, окружающим людям, но отсутствует устойчивая личностная позиция к духовным идеалам, ценностям отечественной культуры.

При этом отмечалось недостаточное стремление к собственному нравственному самообразованию, к реализации творческого потенциала личности, формированию духовности как позиции ценностного сознания.

Таблица 1 – Статус казахского языка

Как вы считаете, казахский язык является	Да, несомненно (в %)	Частично	Затрудняюсь ответить
Самым важным в вашей жизни	71,3	44,5	11,8
Главной духовной ценностью	66,2	33,0	51,3
Основой личностной позиции	43,7	31,2	17,9

Алматы Менеджмент Университетом разработана программа инновационного проекта по изучению казахского языка «Культурно-лингвистический лагерь «Улытау» [3]. Полное погружение в языковую и культурную среду: проживание в условиях, приближенных к быту казахского аула. Летний лагерь из юрт расположен в предгорьях Заилийского Алатау Алматинской области.

Занятия по программе курса – (40 уроков) в группе по 15-20 человек.

Преимущества учебной программы:

- интенсивное изучение казахского языка с начального уровня;
- полное погружение в языковую и культурную среду;
- инновационная программа, имеющая прикладной характер.
- посещение уникальных памятников архитектуры XIII - XIX вв. и святых мест, раскопок древних курганов, заповедных территорий.

Преимущества учебной программы:

- интенсивное изучение казахского языка на четырех различных уровнях;
- полное погружение в языковую и культурную среду;
- инновационная программа, имеющая прикладной характер.

К участию в проекте приглашаются: руководители высшего и среднего звена, собственники бизнеса, государственные служащие, все желающие освоить казахский язык и лучше познакомиться с культурой, обычаями и традициями казахцев.

Международная Академия Бизнеса при поддержке Корпоративного университета «Санрук-Казына» приглашает вас принять участие в продолжении инновационной программы по изучению казахского языка «Культурно-лингвистический лагерь «Улытау»»

Вас ждет лагерь в предгорьях Заилийского Алатау, на земле, наполненной историей, культурой и традициями предков.

Стоимость программы 150 000 тенге*, включая НДС. *для победителей специального конкурса предоставляются гранты Ассоциации Выпускников МАБ

В стоимость входит:

- Занятия по программе курса – (40 уроков), в группе по 10-12 человек;
- Учебные материалы;
- Предварительное и итоговое тестирование на определение уровня знания языка;
- Проживание в юртах и питание (казахская кухня);
- Трансферы на автобусе: вокзал/аэропорт – лагерь – вокзал/аэропорт;
- Экскурсии и культурная программа;
- Внеучебные мероприятия;
- Сертификат об окончании курса.

Место проведения: Музей-заповедник «Улытау»

Участие в мастер-классах народных ремесленников, музыкантов, танцоров;

Навыки верховой езды, установка юрты, знакомство с обычаями гостеприимства.

Игровые постановки традиционных обрядов, национальные игры.

Песни, поговорки, крылатые выражения, чтение литературы.

Просмотр казахских художественных фильмов.

Казахская национальная кухня.

Эффективность и популярность проекта «Улытау» определили приток количества участников: руководители высшего и среднего звена, собственники бизнеса, государственные служащие, граждане иностранных государств, желающие освоить казахский язык и ближе познакомиться с культурой, обычаями и традициями казахов.

«До проекта «Улытау» я изучала казахский язык около года, но совершенно не воспринимала казахскую речь на слух и поехала, если можно так выразиться, за пониманием, и я это получила. Проект очень хороший и замечательная идея - испытать на себе казахский образ жизни, завести друзей!» (**Ерошкина Елена**).

«Если учить казахский, то с полным погружением и в «Улытау». Быстро исчезает боязнь разговаривать. Все очень понравилось. Большое спасибо организаторам и преподавателям! Было интересно, увлекательно и познавательно как в плане изучения казахского языка, так и быта, традиций и обычаев» (**Коржиков Илья**).

«Я получила много ценной и полезной информации о культуре своей нации, обычаях, быте. Мне это очень понравилось. Здесь новый подход к изучению языка – простой и интересный» (**Ташманова Гульжан**).

Роль языка как универсального духовного отражения действительности должна кардинально изменить языковую ситуацию в современном мире, которая требует полноценного функционирования языка во всех сферах жизни. Язык дан каждому социуму, и только родное слово воплощает весь спектр духовной жизни народа, полнокровно отражает мышление, чувства, модальность души, создает внутреннюю гармонию между физической и духовной природой общества, только оно соответствует психофизической структуре общества, стимулирует развитие национального бытия, формирует культуры.

Выступая на XX сессии Ассамблеи народа Казахстана 24 апреля 2013 года, ее Председатель, Президент Казахстана Н. Назарбаев отметил: «За годы Независимости этническая полифония языков, культур и традиций Казахстана обрела уверенное звучание, богатство своеобразных оттенков и красоты. В Казахстане за годы независимости ни один этнос не утратил свой язык. И сегодня главным фактором, цементирующим нацию, является казахский язык - язык государства» [1, 3].

1. Выступление Президента РК – Лидера Нации Н.А. Назарбаева на XX сессии Ассамблеи народа Казахстана // Казахстанская правда. – 2013. – 25 апреля.

2. *Алефиренко Н.Ф.* Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка. – М.: Флинта, 2010. – 288 с.

3. Қазақтілі: ересектерге арналған жеделдетіп оқыту құралы. – Алматы: [б. и.], 2003. – 264 с. – ISBN 9965-530-69-6: 756 с.

4. *Ушинский К.* Собрание сочинений. Т.: Родное слово. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

5. *Фролова Н.Н.* Язык и духовная культура общества // Молодой ученый. – 2014. – № 5.

ҚАЗАҚ ТІЛ БІЛІМІНДЕГІ ТАНЫМ ТЕОРИЯСЫНЫҢ НЕГІЗГІ ҰҒЫМДАРЫ

М.А. Иманқұлова

Абай ат. ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

mika_iman@mail.ru

Мақалада таным мәселесі қарастырылып, қазақ дүниетанымымен байланыстырылады. Сонымен қатар, қазақ дүниетанымын танытатын тілдік бірліктер сөз етіледі. Мақалада А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжоловтың пікірлері талданды. Когнитивті лингвистиканың даму бағыты айқындалды. Таным теориясының негізгі ұғымдары айқындалды.

Тірек сөздер: *дүниетаным, таным, таным теориясы, когнитивті лингвистика, когнитивті ғылым.*

В статье рассматривается мировоззрение в соотношении с познанием казахского народа. Наряду с этим рассматриваются языковые единицы которые отображают мировоззрение казахского народа. В статье были анализированы труды А. Байтұрсынұлы, К. Жубанова, С. Аманжолова. Также говорится о развитии когнитивной лингвистики. Были определены основные понятие теории познания.

Ключевые слова: мировоззрение, познание, теория познания, когнитивная лингвистика, когнитивная наука.

The article discusses the outlook in relation to the knowledge of the Kazakh people. In addition, the language units are considered to otobrozhayut worldview of the Kazakh people. The article analyzed the works A. Baytұrsynuly, K. Zhubanova, S. Amanzholov. Also talked about the development of cognitive linguistics. There were the basic notion of the theory of knowledge.

Key words: world view, knowledge, knowledge theory, cognitive linguistics, cognitive science.

Қазақ тіл білімінің зерттеу аясы кеңейіп, жаңаша бағыт бойынша халқымыздың, ұлтымыздың қасиетін, болмыс бітімін, дүниетанымын, психологиясын, ділін (менталитетін) тіл арқылы зерттеу жүзеге асып, тілді теориялық-танымдық үрдісте зерттеудің қажеттігі аса маңызды болып отыр. Ұлтты, халықтың мәдениетін, өмір тіршілігін, салт-санасын, тіл арқылы таныту ең бірінші қазақ халқының сан мыңдаған жылдар бойы қалыптасқан дүниетанымынан бастау алады.

Қазақ халқы ежелгі заманнан өмір сүріп келе жатқан түркі тайпалары негізінде қалыптасқан сан мыңдаған ғасырлар бойы тек ауызша әдіспен асыл сөз маржаны арқылы өзіне тән бай рухани мұра жасай білді. Қазақ тарихында өмір сүрген ақындар мен жыраулар, саясаткерлер мен батырлар, хандар мен қолбасшылар, айтыскерлер мен шешендер, билер мен серілер – бәрі де өздері өмір сүрген заманның объективті құбылыстарын тілге тиек етіп, әртүрлі деңгейде, бірақ жалпы алғанда даму тенденциясы шеңберінде қазақ халқының қоғамдық-саяси, мәдени, сайып келгенде, философиялық ойлау жүйесінің құрылымын жасады. Осыған сәйкес, қазақ халқы мәдениетінің, өмір сүру салтының, рухани байлығының және дүниетанымының түп тамыры тереңнен тартатындығын көреміз. Оған қазақтың мақал-мәтелдеріндегі, тұрақты сөз тіркестеріндегі, т.б. сөз маржандарындағы таным мәселесі дәлел.

Қай халықтың болмасын дүниетанымының, дүниеге деген көзқарасының кеңдігі ол халықтың даналығын көрсетеді. Себебі, дүниетаным дегеніміз - айнала қоршаған орта, бүкіл әлем, тұтас дүние туралы, ондағы адамның орны, тіршіліктің мән мағынасы туралы көзқарастардың пікірлер мен түсініктердің жүйеленген жиынтығы. Дүниетаным әлемді таным әрекеттері арқылы қабылдап, пайымдап, ұғу арқылы жүзеге асады. Ал, таным адамның бейнелеу әрекетінің ерекше түрі.

Қазақ халқының ұрпақтан ұрпаққа беріліп, бүгінгі күнге жеткен танымы сан мыңдаған жылдар бойы жинақталып, өңделіп тіл арқылы әрдайым аясы кеңейіп, тереңдеп отырған. Оған байланысты қазақ танымынан тікелей хабар беретін тіліміздегі мақал-мәтелдер, тұрақты сөз тіркестері, өлшемдік атаулар, кісі есімдері, т.б. тілдік бірліктерді айта аламыз.

Халықтың таным тіл арқылы тек ұлттық ақпарат қана емес, сонымен қатар сол тілді қолданушы халықтың тұрмыс-тіршілігінен, мәдениетінен, мінез-құлқынан да хабар береді. Қазақ дүниетанымы көшпелі өмір салтымен тығыз байланысты. Шындығында, көшпелі өмір салтының ерекшеліктері, мәдени-шығармашылық мүмкіндігі өте мықты екендігін және оның қазақ дүниетанымының басты ұғымдарының қалыптасуына негіз болғанын көреміз.

Халқымыз ұрпақ тәрбиелеуде адамның ақыл-ойына байланысты «Түйедей бойың болғанша, оймақтай ойың болсын» деген мақалында қазақ халқының көшпелі тұрмысында аса маңызды орын алатын – «түйе» жануары және күнделікті өмір-тіршілігінде қолданып жүрген «оймақ» құралының көлемімен салыстыру арқылы, ойдың маңызыдылығын көркемдеп, бейнелеп отыр. Сол сияқты «Ақыл азбайды, білім тозбайды», «Ойнап сөйлесең де ойлап сөйле», «Аңдамай сөйлеген ауырмай өледі» т.б. мақал-мәтелдерінен халықтың таным арқылы «тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін» айтқанын көреміз.

Өмір сүру салты, тұрмыс-тіршілігі, ырымдар, материалдық және рухани мұра – бұл халық өмірінің айнасы.

Қазақ философиясының өзіне тән ерекшелігі – адам, бақыт, көркемдік, сұлулық, өмір мен өлім, дүние, болмыс пен әлем, батырлық, адам мен табиғат үйлесімі мәселелері қазақтың фольклорында өзінің молдығымен, көркемдік сұлулығымен, тарихи деректілігімен, сыршылдығымен орын алады.

Қазақ тіл білімінде тілтаным теориясына қатысты мәселелер ХХІ ғасырда ғылым деңгейінде зерттелді дегенмен, алғашқы тіл мен таным сабақтастығындағы ой-пікірлердің бастауы ХХ ғасырдың І жартысынан бастап ғылыми зерттеулерде қарастырылды. Тіл мен таным сабақтастығының жалпы теориялық негізі қазақ тіл білімінің негізін салушы ғалымдарымыз А. Байтұрсынов, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов лингвистикалық еңбектерінде тілдің танымдық қасиеті жайлы алғашқы пікірлері мен тұжырымдары көрсетілген. Тіл болмысының адам баласы үшін тек қарым-қатынас құралы ғана еместігін ғалымдар бірден аңғарып, тілдің адам санасынан, тұрмыс-тіршілігінен, ұлттық ерекшелігінен, қайталанбас болмыс қасиетінен көрініс бере алатындығын пікірлері мен көзқарастары арқылы жеткізген.

Тіл адамзаттың тек қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар дүниені тану құралы екендігін А.айтұрсынұлы: «тіл – құрал, «тіл – қор», «тіл – адамның адамдық белгісінің зоры, жұмсайтын қаруының бірі» [2, 13], – деген дәйекті тұжырымдарымен түсіндіреді. Тілдің табиғатын жақсы түсінген ғалым тек тілдің құрылымдық қырын ғана емес, оның танымдық жағына да баса назар аударады. «Һәр жұрттың түрінде, тұтынған жолында, мінезінде қандай басқалық болса, тілінде де сондай басқалық болады» [2, 13] – деп, әр тілде сол тілді қолданушы халықтың қасиеті сақталатындығын көрсетеді. Тілдің кумулятивтік қызметін жақсы түсінген ғалым «тіл-қор» деу арқылы дәл тұжырымдайды.

А. Байтұрсынұлы еңбектерінен кейін, Қ. Жұбановтың когнитивтік пайымдауы бойынша: «...тіл дегеніміз шартты таңба ғана болып табылады», – дейді. Ғалымның мына бір сөзіне көңіл бөлсек: «Тіл бір адам үшін керек емес, тіл жеке адам үшін жасалған нәрсе. Тіл деген не?», – дегенде алдымен осыны ескеру керек, – дейді.

Заттар мен құбылыстар сөз арқылы анықталады да, сөздің білдіретін мағынасы белгілі бір ұғым негізінде қалыптасады. Сөздер мен олардың білдіріп тұрған мағыналары, олардың арғы жағында жатқан ұғымдар саны жағынан бірдей емес. Сөзге қарағанда ұғым-мағыналар одан әлде қайда көп және өте күрделі. Осыған орай, Қ. Жұбановтың: «сөз – зат біткеннің бәрінің аты емес, әр елдің өзінің білген затының, білген құбылысының ғана аты. Ел-елдің білмеген заты да, білмеген құбылысы да толып жатыр. Танымаған кісінің атын білмегеніміз сияқты, білмеген нәрсенің аты да тілімізде болмайды. Мәселен, шөптер мен жәндіктердің көбінің тілімізде аты жоқ. Өйткені олармен көп аса кездеспегенбіз, кездесек те елемегенбіз»[3, 4]-деген пікірі сөз адам танымында кездесетін заттың, құбылыстың, сипаттың, т.с.с. әрекеттің ғана атауы дейді. Яғни, «Адам өзінің тіршілік тартысына кездесіп, пайдасын я зиянын көрген нәрселерді ғана елеген. Соларды ғана білген шөптердің ішінде де мал жейтіндерін, отын болатын, бояу болатын, ел болатын, у болатынын ғана білгенде, соларға ат қойған»[3:152]-деп түсіндіреді. Адам болмысты тану, қабылдау, түсіну арқылы санасында ұғым қалыптастырады. Ұғымның туғаны оны жарыққа шығаратын атаудың, яғни сөздің пайда болуына әкеледі. Сөйтіп сөз ұғымның материалдық жағы, басқаша айтқанда материализациялануы болады.

Ал, С.Аманжолов тілдің дамуына байланысты еңбектерінде тілдің қоғам үшін, мәдениет үшін маңыздылығын: «Тек ана тілін жақсы білгенде ғана сенің алдыңнан ғылым мен техника, әдебиет пен мәдениеттің есігі кең ашылады»[4:56]-деп түсіндіреді. Тіл болмысы халықтың ұлттық ерекшеліктері мен мәдени дамуынан көрініс бере алатынын жақсы түсінген ғалым өркениет, мәдениет, әдебиет, ғылым мен білім көшінің кілті ана тілі екендігін дәл тұжырымдап көрсетеді. Тілші тілдің қоғамдық қатынастарда әр алуан қырларын зерттей отырып, халықтың ұлттық сипатын, мәдениетін, салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын ана тіліндегі тілдік бірліктер арқылы тануымызға

болатындығын ашып айтпағанмен, жоғарыда келтірілген пікірі соған саяды.

Мәдениет пен тілдің бастау бір-бірімен тұспа-тұс келеді. Яғни, тіл –адами нақтылықты адамзаттың тіршілігі өтіп жатқан әлем ретінде жасайды. Ал адамзаттың тіршілігі өтіп жатқан әлем ретінде жасайды. Ал адамзаттың тіршілігі – мәдениеттің әлемі екені белгілі. Осыған орай С.Аманжолов: «Жер жүзіндегі қай тілді алсақ та, оның өзіне лайық сөз байлығы болады. Сөз байлығы, әрине, халықтың экономикасына, мәдениетіне сәйкес болады. Құрал-сайман жасап алу, солар арқылы тұрмысқа керекті заттарды, азық-түлікті, киім-кешекті

тауып алу – адам қоғамының таразысы, өлшеуіші» [4, 67] – деп таным теориясын түсіндіруге тырысады..

Демек, таным – бұл адамның бейнелеу әрекетінің ерекше түрі. Таным мәселесі психология ғылымында «танымдық әрекеттер», «танымдық жан-қуаттар» немесе «адамның танымдық аймағы» деген тіркес терминдермен беріліп, оған зейін, түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял әрекеттерін енгізеді. Психология ғылымында таным мәселесін адам санасын айналадағы қоршаған ортамен тығыз байланыстыратын және ақпаратты сақтап, өңдеп, сұрыптай алатын өте кең мағынадағы құрал ретінде түсіндіреді. Ал, ақпарат тіл арқылы адам санасына қабылданып, тіл арқылы пайымдалып, тілдік таңба арқылы жарыққа шығады.

Алайда таным теориясы одан да ауқымдырақ мәселелерді қамтитындығына бүгінгі ғылымның техникалық даму қарқынымен сәйкес күннен күнге ашылып жатқан ғылыми жаңалықтар дәлел. Сонымен бірге тіл мен таным сабақтастығы таным теориясының тілдік болмысын сипаттайды. Адамның қоршаған ортаны, дүниені қабылдауы, түсінуі және ол туралы өзінше пайымдауы танымдық әрекеттер арқылы жүзеге асады. Адам болмысының аса құнды (ақылы, мәдениеті, рухани байлығы т.с.с.) қасиеттерінің бірі танымының кеңдігі болып саналады. Сондықтан таным теориясына философиялық тұрғыдан қарасақ: «Таным теориясы немесе гносеология – танымдық қызмет процесіндегі субъект пен объектінің арақатынасын, білімнің шындыққа қатынасын, адамның дүниені танып білу мүмкіндігін, білімнің ақиқаттығы мен айқындық критерийлерін зерттейтін философия тарауы» [5, 411] – деп түсінеміз. Таным теориясының басқа ғылым салаларымен байланысы анықталып, жаңа ғылым салалары пайда болды.

Когнитив (cognition) сөзі ағылшын тілінен аударылғанда «білім» деген мағынаны береді. 1989 жылы шетелдік зерттеушілердің берген анықтамасы бойынша: «Когнитивті ғылым» – сананы (intelligence) және сана жүйесін, саналы іс-әрекетті есептеуіш ретінде зерттеуі» [6, 1]. Демек, жалпы когнитивтік тұрғыдан зерттеу бағыты ХХ ғасырдың соңында орын алғандығын көреміз. Бұл көзқарастың алдыңғы пікірлерден айырмашылығы когницияның «есептеуіш» техникасына қажетті құрал ретінде өрбуі. Бұл термин тура мағынасындағы есептеуіш емес, компьютермен жүргізілетін есептеуішті білдіреді [7, 51]. Мұндай тәртіп кешенділікті қажет етеді. Мысалы оны қатаң ережелермен байланысты емес, біртұтас «құрылым» деп түсіндіруге болады. Бұл «құрылымға» жасанды интеллект («қолданбалы философия»), тіл білімі, психология және неврология кіреді [8, 28]. Ал Кегел Г. бұл топты филиология, психоллингвистика және математикадан тұрады деп көрсетеді [9, 28]. Жасанды интеллекттің мақсаты жалпы тапсырмаларды компьютермен орындауда адам интеллектісіне ұқсату көзделген еді. Алайда, адам танымының күрделілігінен когнитивті лингвистика, когнитивті психология, этнолингвистика, социоллингвистика, психоллингвистика, т.б. ғылым салалары адам танымын тек «есептеуіш» құрал үшін емес, адамзат болмысын танудың жолы ретінде зерттеулер жүргізді. «Когнитивті лингвистика» адамның интеллектуалды тапсырмаларды шешуде тілдік ақпараттың өңделу жүйесін зерттейтін танымдық психологиямен тығыз байланысты ғылым.

Алайда, нақты когнитивті лингвистиканың зерттелуін Oxford лингвистикалық сөздігінде Лангакер, Лакофф есімдерімен байланыстырады: «Когнитивті лингвистиканың қалыптасуы 1980 жылдардың соңында сөйлеу және түсіну тілінің үздіксіздігін басқа психологиялық немесе жалпы «танымдық» қабілеттер арқылы анықтаудан көрінеді. Когнитивтік лингвистиканың негізі Лангакер, Лакофф және «генеративті семантиканы» қолдаушылардан бастау алады» [10, 62] – деп көрсетеді. Себебі, «когнитивті ғылымның» дамуы нәтижесінде когнитивті лингвистика жеке ғылым саласы ретінде өзіндік мақсаттары мен міндеттерін айқындады

Профессор Ж. Манкеева «Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері» атты ғылыми мақаласында негізгі үш қағиданы көрсетіп:

1. Қоғамдық тәжірибеге негізделу, яғни дәстүр жалғастығы, танымның қазыналық сипаты.

2. Таным модельдерінің символдық түрлері, яғни тілдің қызметі – ақпарат беру емес, бейнелеуге мүмкіншілік жасау. Яғни, тіл арқылы бейнелілік пен дүниедегі объективті шындықты субъективті түрде, символдар арқылы беру.

3. Таным модельдерінің жүйелі сипат, сабақтастығы. Яғни, ол таным моделінің құрылымдарының тұтасуынан тұратынын сипаттайды [11, 41].

«Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері» атты ғылыми еңбегінде когнитивтік лингвистикадағы тілдің бейнелеушілік қызметінің зор екендігін атап көрсетеді.

Когнитивтік лингвистика – тіл мен ойлау арасындағы тығыз қатынастың нәтижесінде қалыптасатын адамзаттың танымдық, ғылыми, мәдени тәжірибесінен танытатын ғылым. Нақтырақ айтсақ, когнитивтік лингвистика – тіл туралы ғылымның тілді таным құралы ретінде танитын саласы.

Қорытындылай келе, қазақ тіл біліміндегі таным теориясының негізгі ұғымдары тіл-таным-болмыс үштігін сипаттап, тіл арқылы халықты, ұлтты, сол ұлттың мәдениетін, салт-дәстүрін, тұрмыс-тіршілігін тануға негізделеді.

1. *Байтұрсынұлы А.* Қазақ тіл білімінің мәселелері. Қазақ тіл білімінің антологиясы. – Алматы: Абзал-Ай, 2013. – 640 б.

2. *Жұбанов Қ.* Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1999.

3. *Аманжолов С.* Қазақ тілі теориясының негіздері. Основы теории казахского языка / құрастырған А.С. Аманжолов. – Алматы: Ғылым, 2002. – 366 б.

4. *Философиялық сөздік / редкол: Р.Н. Нұрғалиев, Ғ.Ғ. Ақмамбетов, Ж.М. Әбділдин ж.б.* – Алматы: «Қазақстан энциклопедиясы», 1996. – 525 б.

5. *Simon H.A., Kaplan C.A.* Foundations of cognitive science // M.I. Posner ed. Foundations of cognitive science. – Cambr. (Mass.); L.: MIT, 1989. – P. 1-47.

6. *Pylyshyn Z.W.* Computing in cognitive science // M.I. Posner ed. Foundations of cognitive science. – Cambr. (Mass.); L.: MIT, 1989. – P. 51-91.

7. *Arbib M.A.* In search of the person: Philosophical explorations in cognitive science. – Amherst: U. of Mass., 1985.

8. *Kegel G.* Zur Operationalisierung des Menschen: Die psycholinguistische Sicht der kognitiven Wissenschaften // G. Kegel ed. Sprechwissenschaft & Psycholinguistik: Beiträge aus Forschung und Praxis. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 1986. – S. 9-38.

9. *The Concise Oxford Dictionary of Linguistics.* P.H. Matthews. – Oxford University Press. Second Edition 2007.

10. *Манкеева Ж.* Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері. – Алматы: Жібек жолы, 2008. – 354 б.

Ю.КУШАК ҚАЗАҚ БАЛАЛАР ӘДЕБИЕТІНІҢ АУДАРМАШЫСЫ

Г.К. Қазыбек

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан,

kazybek_68@mail.ru

Мақалада акын, аудармашы, журналист Ю. Кушактың аудармашылық шеберлігі туралы жан-жақты айтылады. Қазақ балалар әдебиетінің өкілдері М. Әлімбаев, Қ. Баянбай, Ә. Дүйсенбиевтердің өлеңдерін орыс тіліне аудару тарихы сөз етіледі. Аудармашының қолданған әдіс-тәсілдері талданады. Кемшіліктері мен жетістіктері нақты мысалдар арқылы көрсетіледі.

Тірек сөздер: аударма, түпнұсқа, акын, поэзия, еркін аударма.

В статье тщательно говорится о переводческом мастерстве поэта, переводчика, журналиста Ю. Кушака. Также в статье приводится история переводов на русский язык стихотворений представителей казахской детской литературы, таких как М. Алимбаев, К. Баянбай, А. Дуйсенбиев. Анализируются методы и способы, использованные переводчиком. Недостатки и преимущества приводятся конкретными примерами.

Ключевые слова: перевод, оригинал, поэт, поэзия, вольный перевод.

The article is thoroughly spoken about translation skills of a poet, translator, journalist Yu. Kushak. The article also presents us translation history into the Russian language of the poem by the representatives of Kazakh Children Literature like M. Alimbayev, K. Bayanbay, A. Duysenbiyev. Translation methods and ways used by the translator

were analyzed. The shortcomings and achievements are shown with the exact examples.

Key words: translation, original, poet, poetry, free translation.

Ақын, аудармашы Юрий Наумович Кушак 1936 жылы дүниеге келген. Ол К. Чуковский атындағы сыйлықтың иегері. Алғашқы өлеңі 1955 жылы жарияланған. Ол орыс тіліне А. Кымытваль, М. Жәлел, Р. Сарби, Г. Багданова, Г. Ходырева т.б. аударған. «Будь здоров, пушистый», «В кукольном театре», «Вежливые малыши», «Где зимуют радуги», «Дом друзей», «С нами в прятки играют отгадки», «Покупал баран баранки», «Игра в солдатики. Стихи, сказки, загадки», «Приглашение на уху: сказка» т.б. кітаптардың авторы.

Ақын неліктен Сіз ақын болдыңыз деген сауалға былай жауап берген: «Почему нравится быть писателем? Это всё равно, что спросить: а почему вам нравится жить? Стихи начал писать с шести лет в детсадовском возрасте. Вот с тех пор живу и пишу, когда пишется».

Ю.Н. Кушак балалар әдебиетінің аудармашысы ретінде танымал. Ол татар, түркімен, чуваш, башқұрт, цыган, осетин, кабардин, қазақ т.б. тілдерінен аудармалар жасаған. Оның аудармалары туралы: «Блестящая страница творчества Юрия Кушака – переводы с языков народов СССР. Он переводил произведения поэтов и прозаиков абсолютно полярных культур: стихи казаха Кадыра Мурзалиева, сказки и стихи азербайджанца Захида Халила, стихи, сказки, рассказы чукотской поэтессы Антонины Кымытваль. Поэтическое чутье, тончайшее восприятие лирической интонации, духовно-душевного склада автора и музыкального ряда языка переводимого источника позволяли Кушаку воссоздавать столь различные поэтические миры. Ритм стиха-перевода органично совпадает с ритмом воссоздаваемого на русском языке произведения» [1].

Ю. Кушак орыс тіліне М. Әлімбаев, Қ. Баянбай, Ә. Дүйсенбиевтің балаларға арналған өлеңдерін аударған. Балалар әдебиеті мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балаларға арналған әдеби шығармалар.

Қазақстанның халық жазушысы, мемлекеттік сыйлығының лауреаты, «Құрмет» орденінің иегері, ақын, прозашы, аудармашы, сыншы, М. Әлімбаев қазақ балалар әдебиетін дамытуға көп еңбек сіңірді. Оның өлеңдері қырық шақты тілге аударылған. Ақынның «Қарағанды жырлары», «Менің ойыншығым», «Отпен ойнама», «Орақ – олақ», «Шынақсаң шымыр боларсың», «Балдәурен, шіркін, балалық», «Екі тақтай – бір көпір» т.б. кітаптары бар. Кезінде ақын М. Мақатаев: «Поэзияны, жалпы әдебиетті Мұзафардай бағалап, оны құдіреттің құдіреті деп ұғынатын адамды, ақынды қаламдас ағалардың арасынан мен әлі кездестіре қойғаным жоқ. Өз әріптестерінің шығармашылығын Мұзафардай қадағалап, қоймай, қомағайлана зерттеп отыратын ағайынды да әлі кездестірген емен», – деп жоғары баға берген ақынның «Қандай сөздер» өлеңін «Какие бывают слова» деп аударған.

Түпнұсқа:

Ана –

Ардақты сөз,

Тау-тас –

Салмақты сөз.

Жел –

Қанатты сөз,

Шәкірт –

Талапты сөз.

Жалау –

Дабылды сөз,

Алау –

Жалынды сөз.

Дос-жар –

Мейірлі сөз,

Дала –

Пейілді сөз [2, 123].

Аударма нұсқа:

Мама –

Любимое слово.

Камень –

Весомое слово.

Пламя –

Горячее слово.

Знамя –

Набатное слово.

Школьник –

Прилежное слово.

Друг –

Задушевное слово.

Ветер –

Летучее слово.

Родина –

Лучшее слово! [3, 19].

Түпнұсқа мен аударма нұсқа 16 жолдан тұрады. Аударма жеңіл оқылады. Аудармашы аударма трансформацияларын ұтымды қолдана белген. Мысалы, ардақты-любимое, тау-тас-камень, дос-жар-друг, дала-родина, пейілді-лучшее деп мағыналары өзгертіліп аударылған. Сонымен қатар аудармада орын ауыстыру да кездеседі. Мәселен, түпнұсқада жел сөзі бесінші жолда тұрса, аударма нұсқада он үшінші жолға түсірілген. Аудармашы еркін тәсілді қолданған. Аударматанушы Т. Әлімқұловтың мына пікірінаудармашы еңбегіне келтіруге болады: «Аудармадағы ең бір көңіл қоярлық нәрсе – сөз баламаларының әрбір контекстің ыңғайына қарай орынды қолданылуында. Аудармашы белгілі бір сөзді қазақшалағанда онымен ұғымдас, мәндел келетін бар сөздерді саралай отырып, солардың ішінен нақ осы қалыпқа, осы көрініске, осы баяндауға лайықты келетінін, нақ осы жерде жазушының бейнелеп отырған өмір көрінісін құрастырарлықтай сөз бояуының бір түрі бола алатындайын қолданады. Балама бейнелер мәтіннің сыртқы тұрпатынан емес, түпкі төркінінен туындауға тиіс. Бұған сөйлем жатықтығы, ішкі ырғақ, сөз екшеуі қосылады». Яғни, Ю. Кушак алдыменен түпнұсқаның мағынасын толық түсінуге тырысқандығы байқалады.

«Ерен еңбегі үшін» медалінің мен І. Жансүгіров атындағы сыйлығының иегері, ақын, аудармашы Қастек Баянбайдың балаларға арнап жазылған өлеңдері орыс, украин, белорус, өзбек, болгар, молдован, түрікмен, әзірбайжан, литван және басқа тілдеріне аударылған.

Оның «Қолшатыр көтерген он батыр», «Адамға хат», «Ақ, шағала», «Алау», «Балаларға базарлық», «Тәтті сабақ», «Шапағатты шақ», «Асар», «Кемпіркосақ», «Атай неге солақай», «Бір қоржын жаз», «Асар», «Араша», «Егіздер», «Жолсыз жорық» т.б. кітаптары бар. Қ. Баянбай да аударматануға үлес қосқан аудармашы ретінде де таныс. Ол Э. Верхарн, С. Данилов, З. Александрова, И. Токмакова, А. Барто, С. Михалков, А. Исаакян т.б. шығармаларын қазақ тілінде сөйлеткен. «Орыс поэзиясының антологиясын» аударуға қатысқан. Ақын шығармашылығы туралы Ш. Мұртаза, Шерхан Е. Раушанов, М. Қожахметова, Р. Тынышбай т.б. пікірлерін айтқан. Ақынның өлеңдерін орыс тіліне В. Михановский, В. Краснер аударған. Б. Қастекбайдың орыс тіліндегі өлеңдер жинағы «Богатыри под дождем», «Зайчик в очках» атпен жарияланған. Сонымен қатар ақынның кейбір өлеңдері мен ертегілері «Песенка по кругу», «Считалки», «Художественная литература» деген кітаптарда да басылып шыққан. Қ. Баянбайды ертегілер жазудың шебері деп атайды. 1989 жылы Мәскеу қаласындағы «Детская литература» баспасынан «Песенка по кругу» деген жинақ жарық көреді. Сол жинақтың алғы сөзінде былай жазылған: «Прочитав эту книгу, вы как бы совершите путешествие по чудесной казахской земле, познакомитесь с её людьми, узнаете о жизни и делах своих ровесников – казахских ребят. В этой книге вы познакомитесь со стихами казахских поэтов: Музафара Алимбаева, Кастека Баянбаева,

Ануарбека Дүйсенбиева, Ескена Елу-баева, Кадыра Мурзалиева и Ермека Утетлеуова. Их перевёл на русский язык прекрасный русский поэт Юрий Кушак». Ю. Кушак Қастек Баянбайдың бірнеше өлеңдерін орыс тіліне аударып, оны мерзімді баспасөздерде жариялаған. Оның «Ашық күн», «Киіз үй», «Төрт қой», «Алтын дән» өлеңдерін аударған.

«Юрий Кушак не только талантливый поэт, но и не менее талантливый переводчик. Стихотворения других народов воссозданы на русском так, как будто вовсе и не переведены: сохранены краски, звуки, своеобразная первооснова» – деп жоғары баға алған аудармашының «Дом друзей» деп аталатын кітабында жиырма ақынның аударма өлеңдерін берген [4]. Осы кітапта ақын Әнуэрбек Дүйсенбиннің балаларға арналған өлеңдерін көркем тілмен аударып берген. Ақын 1931-1979 жылдар аралығында өмір сүрген. Ә. Дүйсенбиев талантты балалар ақыны. Әнуарбек Дүйсенбиевтің «Парадта», «Сыйлық», «Не деу керек?», «Қайырлы таң, балалар», «Гүлзар», «Аққулы айдын» т.б. балаларға арналған өлең жинақтары бар. Оның «Біз өмірдің гүліміз», «Ағайынбыз бәріміз», «Не деу керек?» өлеңдерінің тәрбиелік мәні өте зор. Ол М.Ю. Лермонтов, Дж. Родари, С. Маршак, С. Михалков, А. Барто, М. Жалил, Я. Колас, Тоқтағұл т.б. ақындардың өлеңдерін қазақшаға аударған. Ю. Кушак пен И. Мазнин Ә. Дүйсенбиновтің өлеңдері мен ертегілерін аударып, оны 1972 жылы Мәскеуде «На веселой улице» деген атпен жариялайды. Бұдан басқа ақынның шығармаларын орыс тіліне Л. Кривошеков, В. Краснер, А. Ладинский, Н. Умеров, В. Трубекович, Л. Степанова т.б. аударған. Оның орыс тілінде «Ботинок, чужок и сметана», «Кто раньше встает», «Ладощка», «Белый верблюжонок», «Если бы я был сильным...» атты өлеңдер жинақтары жеке кітап болып шыққан. «Балалар ақыны ересектерге арнап өлең жаза алуы, есесіне ересектерге жазатын ақындар балаларға арнап өлең жаза алмауы мүмкін. Балалар әдебиетінің қиындығын осының өзі көрсетеді», – деп филология ғылымдарының докторы, профессор Қ. Ергөбек Ә. Дүйсенбиннің поэзиясына, оның көркемдігіне жоғары баға берген болатын [1]. Ю. Кушак қазақ балалар әдебиетінің классигі саналатын Ә. Дүйсенбиннің көптеген өлеңдерін еркін тәсілді қолдана отырып аударған. М. Әуезов «тек дәл аудару ғана үлкен жазушының тіл, стиль, сөйлем ерекшеліктерін бере алатын болады» деп аудармашыларға талап қоя білген. Бұл жердегі дәл аудару дегеніміз оның көшірмесін жасау емес. Бұл жерде аудармада көркемдік тұрғыдағы дәлдікте болып тұр. Ал оған білім мен шығармашылық шеберлікпен ғана жететіндігі анық. Аудармашы Ю. Кушак көркем аударма жасай алған.

Ю. Кушак аудармаға жауапкершілікпен қараған. Ол: «Я точно знаю: переводить дома с подстрочника, не зная ни обычаев, ни культуры, ни самих носителей языка, с которыми я имел радость подружиться, — этого я себе никогда позволить не мог», – деп аударылатын елдің тарихын, салт-дәстүрін білмейтін болсаң, жақсы аударма жасай алмайтындығын ашып айтқан. Тағы бірде қандай шығармаларды аудардыңыз деген сұраққа, біздің ойымызша керемет жауап берген. Атап айтқанда: «книг в моих переводах перечислить даже часть не могу – их очень много. Перечислю авторов, и то некоторых: Муса Джалиль (в изд-ве «Советская Россия» и др.) – с татарского; Муса Гали и Мустай Карим – с башкирского; Раиса Сарби – с чувашского; Михаил Хонинов – с калмыцкого; Газимбек Багандов – с аварского; Герман Ходырев – с удмуртского; Антонина Кымытваль – с чукотского; с узбекского – Гафур Гулям, Пулат Мумин, Миразиз Агзам, Рауф Галипов; Захид Халил – с азербайджанского; Ануарбек Дүйсенбиев – с казахского; антология болгарских детских поэтов (совместно с И. Мазниным) и ещё, и ещё... НО! С каждым поэтом я работал вместе, лицом к лицу, не доверяя подстрочникам – в Анадыре с Кымытваль, в Ташкенте – со всеми перечисленными, в Баку, в Алма-Ате, в Чебоксарах, в Махачкале, в Казани – с Рафаилом Мустафиным над переводами М. Джалиля, в Софии и Варне и т.д. Поэтому карта моих переводческих поездок огромна и замысловата, о чём я никогда не пожалею». Яғни, аудармашы өзі аударатын шығармамен танысып қана қоймай, оның авторларымен де танысуды мақұл көрген. Бұл оның аудармашылыққа жоғары талап қоя білгендігін айқын дәлелдейді [5].

1 Остров сокровищ. Выпуск 4. Вкладка в «БШ» № 08 (164). 16-30.04. – 2006.

2 Әлімбаев М. Екі тақтай – бір көпір. – Алматы: Балауса, 1992. – 192 б.

3 Домбра и колыбель. Независимый Казахстан: Антология современной литературы в трёх томах. Детская литература. Том I. – М.: Художественная литература, 2013. – 568 с.

4 Ерғөбек Қ. Бала деп соққан бауырмал жүрек// Ана тілі газеті. – 4.08.2011.

5 Кушак Ю. // soyluz-pisatelei.ru.

ТІЛ ЖӘНЕ КІТАПХАНА ҚЫЗМЕТІ

К.Б. Қыстаубаев

Ә. Тәжібаев ат. Қызылорда облыстық әмбебап ғылыми кітапханасы, Қызылорда, Қазақстан
Koli-080888@mil.ru

Бұл мақалада ұлттың басты құндылығы тіл мен жалпы кітапхана және оның қызметі туралы. Ел руханиятымыздың құнды дүниесі кітап, кітапхана ісі мен кітапхана қызметі жайлы. Кітапхана мен тілдің байланысы.

Тірек сөз: *Тіл, кітап, кітапхана, инновация, технология.*

Тіл – ұлттың басты рухани құндылығы. Әрбір адамның өзінің ана тіліне қарап, оның мәдени дәрежесіне ғана емес, сонымен бірге азаматтық қасиеті жөнінде де мүлтіксіз баға беруге болады. Тіл дегеніміз – әрбір адамның жаны, тәні, байланыс құралы, бар болмыс – бітімі. Сол себепті өз ана тіліміздің мәртебесі биік, мерейі үстем болу үшін бір адамдай жұмылып, өз тіл байлығымызды асқақтатуға күш салуымыз керек. Біздің асыл қазынамыз, сөз жеткісіз жаухар құндылығымыз – ол тіліміз. Тіліміз болмаса адамзаттың тіршілігінде мән-мағына болмайтыны белгілі. Сондықтан адамзат өмірінде тілдің және сөздің орны ерекше. Енді осы тілді әрі қарай дамытатын сөз мәдениеті мен әдеби көркем жазбалар, кітаптар. Яғни тілді жаттықтырушы құрал – ол кітап.

Кітап – өмірлік ұстаз және әркімнің өмірін өзгерте алады. Әрбір адам кітапты ұқыпты, әрі бар ынтасымен оқуы тиіс. Кітап арабша жазба деген мағынаны береді. Кітап-мерзімсіз баспасөз басылымы, көркем әдебиет, қоғамдық-саяси, ғылыми-практикалық мазмұндағы туынды. Оқымыстылар «Кітапты міндет болғандықтан ғана емес, ләззат алғандықтан оқы» – дейді. Ал ғалымдар адамның саулығы – оның еңбасты байлығы, ал адам миының саулығы оны үнемі қоректендіруді қажет етеді деседі. Сондықтан кез келген тұлға рухани бай болуы үшін кітаптарды неғұрлым көп оқу қажет. Кітап - адамның дүниетанымын кеңейтіп, рухани дүниесін байытады. Қазіргі таңда ғылым мен техниканың дамыған заманы әр мекемеге, өндіріс орындарында білікті маман мен жаңа әдіс-тәсілдер ауадай қажет. Кітапхана міндетіне кітапхана жүйелерін дамыту мен құру, олардың қорларын өңдеу мен қалыптастыру болып табылады. Кітапхана ісі – халыққа қызмет көрсету, кадрларды дайындау және кадрлардың білім деңгейін көтеру, кітапханаларды дамыту ісін ғылыми және әдістемелік жағынан қамтамасыз ету болып табылады. Ұлттық мәдениеттік, экономикалық, рухани құндылықтарының дамуына жәрдем етіп, республика және әлем жайында ілім- білім тарату қызметтеріне кіретін әлуметтік мәдени саланың бірі. Республикамызда осындай кітапхана және кітапхана ісі сияқты мәдени ошақтары көп. Қазақстан Республикасындағы байырғы мәдени ошақтарының бірі Әділда Тәжібаев атындағы Қызылорда облыстық әмбебап ғылыми кітапханасы. Бұл кітапхананың ауыз толтырып айтарлықтай 150 жылға жуық өмір тарихы бар. Қазіргі таңда кітапханада 445 мың кітап қоры сақталуда. Кітапхана жыл сайын 20-30 мыңға жуық оқырмандарға қызмет көрсетіп, кітапхананың әдістемелік ақпараттық және анықтамалық жұмысын ұйымдастырады, кітап көрмелерін көпшілік мәдени шараларын өткізеді. Осыған себеп мысалы: «Үш тілді білу – заман талабы» атты кітап көрмесі мен «Ұлт рухының алтын қазығы – тіл» атты шаралар өтті.

Ә. Тәжібаев атындағы Қызылорда облыстық әмбебап ғылыми кітапханасында білікті мамандар көп, және оқырмандар сұранысына арналған жаңа инновациялық, технологиялық құралдармен жабдықтандыруда. Кітапханада әдістемелік, тілдік құралдар мен үнемі жаңартылып, толықтырылып отырады. Бұл кітапхана оқырмандарға қызмет көрсетіп қана

қоймай түрлі мерекелік шаралар мен әдеби кештер және түрлі саладағы майталмандармен кездесу өткізеді. Бұған қоса облыс тұрғындарына кітапханалық және ақпараттық көмек көрсетеді.

2003 жылы Республикалық автоматтандырылған кітапхана- ақпараттық жүйесі (Рабис) бағдарламасы бойынша жұмыс жүргізіле басталған. Канталогизатор, «Ізденіс, Тапсырыс» модульдері енгізіліп осы бағдарлама бойынша жұмыс жасауда. Онда түрлі ұлты өкілдері бір шаңырақ астында тату-тәтті әріптес болып жұмыс жасаймыз. Мен осы кітапханада библиография саласында жұмыс жасаймын.

Қазіргі таңда мемлекеттік тілді білу міндетті. Осы орайда тіпті кітапханаға келген оқырмандар мен өзге ұлт өкілдері арасында да, мемлекеттік тілді білуге, оқуға деген сұраныстары артып келе жатыр. Кітапханамыз оқырмандарға көмек көрсетіп қана қоймай, тілді оқытуға да ат салысып жатыр. Яғни қазақ тілі – тек қазақ халқының тілі емес, мемлекеттік тіл – ортақ тіліміз. Ал кітап пен кітапхана біздің руханиятымыз, мұрағатымыз. Ендеше, тілімізді, руханиятымызды, мәдениетімізді, ұлтымызды, отбасын қадірлегендей қадірлейік!

МАНИФЕСТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ» ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ КАЗАХСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

Е.С. Мезенцева, Ф.И. Артыкбаева
ЮКГПИ, КИПУДН, Шымкент, Казахстан
mez_au@mail.ru, Artykbaievafazila@mail.ru

Мақалада тілдің паремиологиялық қорының әртүрлі мәселелері және әлемдегі мақал-мәтелдерді және мақалдардағы архетиптерді әр халық тілдік ой-санасына байланысты қабылдауы зерттелінген.

Тірек сөздер: паремиология, мақал-мәтел, ұлттық тілдің ой-санасы, халық.

This article is based on the different aspects of parameological funds of the language, the world view in proverbs and archetypes of the language realization of ethnic in it.

Key words: *paremiology, proverbs, saying, the language realization, ethnic.*

Время как базовая категория бытия первоначально оформляется в наивной картине мира и представлено в ней богатейшим паремиологическим материалом, фиксирующим важную роль феномена времени в жизни человека. Изучение паремиологических единиц со значением времени позволяет выявить аксиологическое отношение к данному концепту в казахской и русской культурах, поскольку паремиологические единицы всегда обращены на субъекта, и возникают не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему собственное отношение, следовательно, паремиологический фонд, аккумулируя культурный потенциал носителей данного языка, способен репрезентировать его национальную специфику. При этом мы исходим из содержания работ А. Вежбицкой, В.Н. Телии, В.А. Масловой, Д.О. Добровольского и других ученых, рассматривающих фразеологический и паремиологический состав языка как «зеркало», в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание [1, 215], «культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы» [2, 114].

Исследование способов языковой объективации паремиологическими средствами позволит выявить интерпретационное поле концептов УАҚЫТ/ВРЕМЯ, так как именно фразеологический уровень их репрезентации признается исследователями наиболее прозрачным для «воплощаемых в языке концептов культуры» [1, 15]. Анализ казахских и русских пословиц со значением времени показывает, что, несмотря на самобытность культуры казахского и русского народов, имеется немало сходного в отношении этих этносов ко времени. Так, в менталитете и казаха, и русского есть такая черта, как медлительность, и часто *қазір/сейчас* означает *кейін/потом*.

В русской культуре люди привыкли выполнять работу не спеша, порой слишком затягивать с ее выполнением: *работа не волк (медведь), в лес не убежит*.

Наличие подобных пословиц в русском языке и их отсутствие в казахском языке, по нашему мнению, говорит не о том, что русские и казахи по-разному относятся к работе (как известно, и те, и другие склонны не спешить, по возможности отложить ее выполнение, оставить на потом).

По позитивному отношению носителей казахской и русской лингвокультуры и темпоральной смежности с понятием «рано» коррелирует понятие «утро». Так, если русские считают, что *«Утро вечера мудренее»*, то казахи с особым трепетом относятся к этой части суток, что проявляется, например, в том, что человек, заглянувший к Вам в утренний час, должен обязательно отведать чего-нибудь, хотя бы чисто символически отломив кусочек хлеба.

Таким образом, ранний подъем, подразумевающий активность и трудолюбие, приветствуется как в русской, так и в казахской лингвокультурах. Понятию «рано» естественно противопоставляется антоним «поздно». Однако в русском языке пословиц с тематикой «поздно» не так много, и они имеют как положительную, так и отрицательную оценку. Предпочтительнее действие, чем бездействие, поэтому русские говорят: *«Лучше поздно, чем никогда»*.

Абсолютный эквивалент этой пословицы в казахском языке гласит: *«Ештен кеш жақсы»*. Возможно, перед нами и калька, но главное, что утверждается необходимость действия, чем его полное отсутствие.

В то же время значение «поздно» в ситуации действовать или бездействовать противоположно понятию «поздно», если речь идет о последовательной смене действий, т.е. в ситуации «после чего-либо»: *После драки кулаками не машут; Ничего не поделаешь, русский мужик задним умом крепок; Ақсақ қой түстен кейін маңырайды*, что дословно переводится: 'хромой (значит, ущербный) баран блеет (подает голос) после обеда (когда нет в этом необходимости)' и применяется как неодобренная оценка запоздалых действий.

Характерные для русского человека азартность, вспыльчивость, эмоциональность, которые создают помехи, затмевая разум, нашли отражение в образных устойчивых сочетаниях, паремиях, которые, констатируя эту черту, как бы предостерегают:

– от поспешных решений (*хорошая мысль приходит опосля* (прост.);

– от пассивности, лени мысли и непредусмотрительности (*нетух не клюнет / гром не грянет – мужик не перекрестится*).

Труд, работа представляют основу жизни, источник благосостояния, поэтому в коллективном сознании им отводится особое, приоритетное место: *Делу – время, потехе – час*. Кладезь народной мудрости – пословицы – и у казахов, и у русских воспитывают трудолюбие, ответственное отношение к выполняемому делу. Они содержат прямой совет, приучая к предусмотрительности, обдумыванию своих действий, ответственности за них: *Мың көрген нәрсені мың бірінші рет көр* (что досл.означает 'то, что видел тысячу раз, посмотри тысячу первый раз'); *Семь раз отмерь, один раз отрежь*.

Берущая свое начало в мифическом времени фольклора тенденция к преувеличению, называемая гротеском, особенно ярко проявляется применительно к понятиям «давно» / «недавно». Для того чтобы показать, что событие произошло давно, используются имена из Библии, сказок, исторические события и т.д.: *ерте, ерте, ертеде, ешкі құйрығы келтеде; баяғы өткен заманда, баяғы бір заманда, дін мұсылман аманда; әлмисақтан бері; көзін ашқаннан бері; о бастан; есте жоқ, ескі мезгілде; жеті түптен бері қарай; жеті ықылымнан; испокон веков, в давние времена; много воды утекло; сколько лет, сколько зим; с незапамятных времен* и др.

Линейное восприятие времени наложило отпечаток на прочно вошедшую в наше сознание оппозицию «всегда – никогда», члены которой противостоят друг другу не только по своему содержанию, но и по эмоциональному к ним отношению носителей русского и казахского языков.

Так, абстрактное понятие «всегда», отраженное в пословицах русского языка обладает, в основном, положительной окраской. Обычно такие пословицы относятся к теме благодарности, дружбы, любви, ненависти, которые будут испытываться говорящим «всегда». Если сема «всегда» в русском языковом сознании связывается с окончанием жизни (образы гроба, последнего дыхания), фантастической продолжительностью (век), то в казахском языковом сознании «всегда», наоборот, ассоциируется с жизнью: *өмір бойы, өмір бақи*, что означает 'всю жизнь'.

Отрицательная темпоральная сема «никогда», представленная в паремиологических единицах русского языка, чаще сопровождается отрицательной коннотацией.

В казахском языке эксплицитно выраженное отрицание обнаруживаем лишь в пословице «*Ештен кеш жақсы*», в которой отрицанию *еш* 'никогда' прямо противопоставляется *кеш* 'поздно' (ср.: «*Лучше поздно, чем никогда*»).

В казахской и русской лингвокультурах присутствует осознание того, что все быстротечно, преходяще, имеет свой предел. Это находит воплощение в паремиологических выражениях с темпоральной семой «недолго»: *өтті – кетті* (букв. 'было и прошло'); *бүгін бар, ертең жоқ* (букв. 'сегодня есть, а завтра не будет'); *не все коту масленица; халиф на час; долго ли до греха (беды); от сумы и от тюрьмы не зарекайся; сколько веревочке ни виться, а конец будет; ничто не вечно под луной* и др.

Если в языковом материале с темпоральной семантикой «недолго» проявилось философское отношение к быстротечности жизни, ее бренности, необратимости, то антонимичные паремии со значением «долго» выражают дополнительную отрицательную коннотацию к бесконечно долгому, не прекращающемуся течению каких-либо состояний, действий. Через отношение к таким понятиям, как «своевременность – несвоевременность» каких-либо действий, процессов, пунктуальность и др., можно определить, к какому типу культуры относится субъект этих действий, его организованность, обязательность уважение к партнеру по коммуникации [3, 76].

Россия относится к числу стран с полихронной культурой, где внимание больше направлено на семью, общение с людьми, налаживание связей. Поэтому в русской культуре время играет не столь важную роль, особенно если это касается своевременности, пунктуальности. В то же время нельзя не обратить внимания на такие паремии, которые отражают ценность времени, точности, пунктуальности, своевременности: *Дорога ложка к обеду; Куй железо, пока горячо; как нельзя к стати; Готовь сани летом, а телегу зимой; Время разбрасывать камни и время собирать камни*.

Казахская пословица *Шақырғанда бармасаң, шақырғанға зар боласың* (букв. 'если не пойдешь по приглашению, потом с сожалением будешь мечтать об этом') приучает ценить приглашение (внимание к тебе) и шире – возможность общения. В аспекте исследуемой темы следует отметить, что в приведенной пословице обнаруживается дальновидность ее создателя – народа, воспитывается умение просчитывать последствия своих поступков.

Понятие «несвоевременность» имеет разные оттенки. Такое его проявление, как неожиданность, безусловно, не воспринимается положительно, о чем свидетельствует исследуемый паремиологический материал: *незванный гость хуже татарина*. Как видим, сравнения и аналогии говорят сами за себя: происходящее не в свое время доставляет немало хлопот, отвлекая от дел, и даже – неприятности [4, 48].

У казахов момент неожиданности не вызывает такой резко отрицательной реакции, они делают акцент не на последствиях чего-то неожиданного (прикосновения с холодом, боли от удара по голове), а на самом факте неготовности к восприятию произошедшего. Их скорее не устраивают создаваемые при этом хаос и неразбериха, вносящие в размеренный ритм жизни суету и сумятицу, а гость, как известно, не только не огорчит казаха – наоборот, обрадует как носитель свежей информации, связь с внешним миром (на момент встречи с ним).

Отношение к понятиям «быстро»/«медленно» также характеризует мировидение двух этносов. Если русские люди как более эмоциональные отличаются быстротой реакций, причем зачастую они импульсивны, о чем говорят устойчивые, веками сложившиеся в языке

паремиологические единицы, то казахи при всей созерцательной неспешности их бытия также ценят быстроту, ловкость, реактивность. Однако быстрота и спешка, скорость и торопливость – понятия, хоть и соположенные, близкие, но отличающиеся своим содержанием: спешка и торопливость мешают делу, ведут к ошибкам, непродуманным решениям, а порой – и к ошибочным действиям, о которых потом нередко сожалеют. Поэтому спешка, торопливость, суетливость не одобряются и в казахском, и в русском языковом сознании: *аяғы аяғына жұқпайды; өкіесі жерге тимейді; Мың көрген нәрсені мың бірінші рет көр* (что досл.означает ‘то, что видел тысячу раз, посмотри тысячу первый раз’); *поспешишь – людей насмешишь; спешка нужна при ловле блох; семь раз отмерь – один раз отрежь*.

Возможно, длительное совместное проживание на одной территории казахов и русских как-то повлияло на общность восприятия ими линейного времени. Так, и казахи, и русские живут чаще прошлым, нежели будущим: они очень часто ссылаются на былые времена, идеализируя прошлое, будто в добрые старые времена все было хорошо. Казахи часто обращаются к памяти предков-аруахов, связывая свое благополучие с их почитанием. В то же время в обеих лингвокультурах не одобряется «копание» в прошлых обидах, неудачах и тем более – почивание на лаврах прошлых побед. Народная мудрость подсказывает относиться к прошлому спокойно, понимая, что время необратимо.

В то же время любознательность, желание знать, что ждет в будущем, свойственные русскому человеку, породили следующие устойчивые выражения: *заглянуть в будущее, что день грядущий нам готовит?* И казахам, и русским свойственна вера в неизбежность событий, в судьбу, в то, что все уже предрешено, вследствие чего и казахской, и русской культуре более характерна бытийность – созерцательное отношение к будущему.

Анализ паремий с темпоральным значением показывает, что в казахском языковом сознании значительное место занимает оценка времени, в которое живет носитель языка, или времени, о котором он говорит: *бір есік, бір тесік заман; екі талай күн; екі удай шақ; екі ықылым заман* (о постоянно меняющемся, нестабильном, полном неизвестности, следовательно, трудном времени). Только в мечтах народа присутствует прекрасное, гармоничное время, когда, как говорят казахи, *«қойдың басына құс жұмыртқалады»*, т.е. птицы могли высидывать птенцов, откладывая яйца на голове барана.

В то же время одни и те же понятия у разных людей вызывают разные коннотации, ассоциации, что связано с особенностями образа жизни, быта, лингвокультуры, в которой они выросли и сформировались. В этом – красота и самобытность каждой культуры, чем ценно и продуктивно взаимопознание этносов в межкультурном общении.

1. Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 336 с.

2. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 208 с.

3. Дмитриук Н.В. Языковое сознание в негомогенной лингвокультурной среде: попытка теоретического обоснования. – Москва – Шымкент: ИЯ РАН, 2000. – 136 с.

4. Моисеева Н.И. Время в нас и время вне нас. – Л.: 1991. – С. 46-51.

ПРЕПОДАВАНИЕ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

З.А. Муканова, Ж.М. Уматова

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
mukanova_za@mail.ru, zh.umatova@mail.ru

В статье рассматриваются некоторые традиции античной и средневековой педагогики и лингводидактики, получившие дальнейшее развитие в методике преподавания современных иностранных языков с использованием компетентностного подхода. Современная лингводидактика рассматривает латинский язык как теоретическую дисциплину, стратегической установкой которой является формирование у студентов знаний в области общего языкознания, компаративистики, структурной и функциональной лингвистики, лингвокультурологии.

Ключевые слова: лингводидактика, методы преподавания иностранных языков, педагогические традиции, компетенции.

This article is devoted to some traditions of ancient and medieval pedagogies and a linguodidactics which are further developed in the modern methodology of teaching foreign languages with the usage of competence-based approach. Modern linguodidactics considers Latin language as a theoretic discipline which strategic concern is a formation of students' knowledge in the field of general linguistics, comparative linguistics, structural and functional linguistic and cultural linguistics.

Key words: linguodidactics, methodology of teaching foreign languages, pedagogical traditions, competence.

Корни современных методов преподавания иностранных языков восходят к ранним средневековым и возрожденческим практикам преподавания латыни, которая на протяжении всей поздней античности и средневековья была основным языком образования, богословия, торговли, права, науки и государственного управления в Западной Европе. Первые западноевропейские образовательные модели – парадигмы образования (греч. *paradeigma* – пример, образец) – были созданы древними греками. В Афинской школе были разработаны и реализованы на практике различные методики обучения. Парадигма образования в греческом обществе была направлена на формирование гармоничной личности. Моральный, социально-политический аспекты системы воспитания гармоничной личности были разработаны в трудах Платона и его ученика Аристотеля. Родоначальник педагогики Древней Греции Сократ сформулировал основной принцип обучения: «**Познай самого себя**». Нахождение истины в диалоге с помощью наводящих вопросов – один из эффективных приемов, применяемых в современном обучении, предложенный Сократом, можно рассматривать как предпосылки формирования методики проблемного обучения, которая широко применяется в современной лингводидактике.

После завоевания Римом Греции в 146 г. до н.э. древнегреческий язык утвердился в качестве сословного языка римской знати и заполнил все сферы общественной жизни римского государства. Греческое наследие оказало большее влияние на развитие римского образования за счет того, что наука и искусство в Древней Греции развивались в более ранний период времени, а римская цивилизация как бы наследовала их, она являлась их логическим развитием, добавив к ним множество новых признаков и особенностей.

В сменивший эпоху Древнего мира период Средневековья единым языком международного, профессионального, научного, светского, культового и сословного общения в Западной Европе становится латынь, а владение классической латынью являлось одним из критериев подлинной образованности. В этот период формируются и применяются различные методики обучения древним языкам: натуральная, грамматико-переводная и смешанная [1, 124].

Суть натуральной методики заключалась в воспитании через латынь, в создании языковой среды общения, которая была бы достаточной для языковой и психологической адаптации в латиноязычном культурном обществе. Как и в современной технологии коммуникативного обучения, речевые упражнения натуральной методики являлись отражением ситуаций реального общения и способствовали поэтапному накоплению у обучаемых большого объема лексики и грамматики. При изучении латинского и греческого языков с помощью натуральной методики гуманисты эпохи Возрождения обращались к культурному наследию античности и выбирали в качестве учебного материала произведения античных мастеров слова, справедливо считая, что для того, чтобы понимать классиков, необходимо знать их язык.

Грамматико-переводной метод применялся схоластами и предполагал усвоение определенного набора универсальных грамматических правил и лексического минимума, который заучивался механически. При использовании грамматико-переводного метода латынь оказывалась, образно говоря, «психологическим эмболом, не связанным с эмоционально-ассоциативной структурой данного языка» [2, 516].

Технологии смешанного метода были основаны на комбинированном применении в учебном процессе натурального и грамматико-переводного методов. Следуя натуральной

методике, преподаватели создавали на занятиях естественную языковую среду общения, необходимую для практического применения латыни. Следуя грамматико-переводному методу, преподаватели устанавливали ряд грамматических правил, определенный набор слов, выражений и текстов, подлежащих механическому заучиванию.

Несомненный интерес представляет методика погружения в язык, которая практиковалась в иезуитских школах – учебных заведениях, состоявших из двух ступеней – низшей («*Studia inferiora*») и высшей («*Studia superiora*»).

Обучение строилось по принципу: «*lege, scribe, loquere*» («читай, пиши, говори»), исключало любую коммуникацию учеников на родном языке в пределах учебного заведения и осуществлялось на основе изучения классических латинских текстов.

Потребность в широком изучении древних языков, сначала латинского, который был ближе западноевропейским народам, а затем и греческого, возникла в так называемом Возрождении, когда стало очевидным, что римская культура развивалась под влиянием греческой, а с античности начинается новая европейская история. Именно эта эпоха закрепила за латинским и греческим языками особый статус языков высшего образования. В некоторых университетах преподавание на латинском языке велось вплоть до конца XIX века. Греческий же язык в Западной Европе не был ни языком преподавания, ни ученых диссертаций; изучение его, однако, пустило глубокие корни в университетах и средних учебных заведениях.

В эпоху Возрождения латынь являлась неизменным учебным предметом как в школах, так и в университетах. Помимо латыни, содержание обучения составляли грамматика, диалектика, логика и основы ораторского искусства; цель же обучения состояла в том, чтобы по правилам грамматики, логики и красноречия научиться правильно и изящно выражать свои мысли по-латыни. Для реализации данной цели использовался дедуктивный подход: от языкового правила – к его реализации в речи. Выполнение языковых упражнений предварило выполнение речевых упражнений. Последние принимали форму диспутов, декламации и драматических постановок. Произведения классиков изучали, прежде всего, для заимствования из них готовых фраз и оборотов речи, а не ради изучения содержания самих произведений [1,128]. Латынь в качестве языка международного общения и литературного языка обладала несомненными достоинствами, поскольку удовлетворяла потребности межкультурного общения.

К концу XVI века живые европейские языки стали вытеснять латынь из многих сфер функционирования, что вызвало к жизни консервативные тенденции, направленные на закрепление положения латыни в качестве универсального наднационального языка Европы.

Наибольшее значение изучение как латинского, так и греческого языков приобрело в нашем столетии, когда принялись за систематическое собрание и исследование греческих и латинских текстов литературных произведений, надписей.

В системе современного университетского образования курс латинского языка выступает в многогранном статусе, что позволяет рассматривать его как предмет общелингвистического пропедевтического направления. Современная методика преподавания латинского языка на гуманитарных специальностях строится на базе методик преподавания живых иностранных языков с использованием компетентностного подхода. Грамматическая компетенция включает теоретические знания и рецептивные грамматические навыки, поскольку конечная цель изучения грамматического явления реализуется во время чтения латинского текста [3, 107]. Аккумуляция знаний о грамматике латинского языка позволяет выработать научный подход к языковым фактам как в изучаемых современных языках, так и в родном языке через развитие абстрактного грамматического мышления. Умение студентов применять знания о латинском языке при изучении других языков составляет метаязыковую компетенцию. Так, например, на основе знаний парадигм спряжений и склонений студенты учатся проводить параллели с лексическим материалом изучаемого иностранного языка; выявлять генетическое родство языков; анализировать различные языковые явления, сопоставлять их с соответствующими

явлениями в русском языке, а также в изучаемых иностранных (английском, французском, немецком) языках. Таким образом, «обозримая и довольно легко выучиваемая языковая система латинского языка дает наглядное и компактное представление об организации языка вообще и позволяет в дальнейшем сознательно, а не вслепую подходить к изучению любого другого языка мира» [4, 35].

Курс латинского языка формирует профессиональную компетенцию студентов. Усвоив термины и фразы греко-латинского происхождения, вошедшие в подязык филологических наук, студенты учатся определять структуру и раскрывать значение незнакомого многокомпонентного термина, осознанно и свободно пользоваться профессиональной терминологией гуманитарных наук.

Преподавание латыни следует рассматривать в качестве инструментария, необходимого для достижения не только языковой, но и экстралингвистической компетенции, которая заключается в приобщении студентов к ценностям европейской культуры вообще и к достижениям античной цивилизации в частности. Обширный познавательный культурологический материал содержится в крылатых латинских выражениях и афоризмах, которые студенты заучивают в контексте исторических условий их возникновения и употребления.

Таким образом, современная лингводидактика рассматривает латинский язык как теоретическую дисциплину, стратегической установкой которой является формирование у студентов знаний в области общего языкознания, компаративистики, структурной и функциональной лингвистики, лингвокультурологии, а также расширение лингвистического кругозора и эрудиции студентов. Использование в учебном процессе интерактивных методов стимулируют личностную, интеллектуальную и мотивационную активность, развивают познавательные процессы, которые способствуют формированию профессиональной компетенции.

1. Мясников А.А. Влияние традиций античной и средневековой педагогики и лингводидактики на современную методику преподавания иностранных языков // Известия Российского государственного университета им.А.И.Герцена. – Выпуск №167. – 2014. – С. 123-131.

2. Конева И.А. Изучение иностранного языка как психодинамический процесс // Ананьевские чтения: Тезисы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2001» / под. общ. ред. А.А. Крылова, В.А. Якунина. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – С. 516-517.

3. Сторчевая Т.В. Система перфекта латинского языка как компонент грамматической компетенции будущих филологов. // Ярославский педагогический вестник № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – С. 107-111.

4. Подосинов А.В. Латинский язык в школе. История, задачи и методика преподавания. – М., 1996. – с. 32.

МӘТІН ТАЛДАУДЫҢ МӘДЕНИ-ТІЛДІК СИПАТЫ

А.П. Мыңбаева

Абай ат ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
mutlu_8484@mail.ru

Қай салада болмасын ана тілінде ұлттық сабақтастығын тану мәтін арқылы жүзеге асады. Мәтін лингвистикасын зерттеу ХІХ ғасырда бастау алса, осы күнге дейін мәтінді әрқырынан талдау жалғасып келеді. Біз мақаламызда ана тілінің бойында жатқан тарих қойнауларын тану, оны филологиялық, лингвомәдени сипатта талдауды қарастырамыз. Осы талдаудың құрылымы мен мазмұнын ұсынамыз.

Тірек сөздер: мәтін, лингвомәдениет, көркем бейне, оқыту, талдау.

В какой либо сфере осуществляется познания национальной преемственности на родном языке на основе текста. Как начали исследовать лингвистики текста с ХІХ века, так до этих дней продолжается различные методы анализировать текста. В статье рассматриваем познание духовные культуры и умений анализировать филологической, лингвокультурологической характеристики текста.

Ключевые слова: текст, лингвокультурология, художественный образ, обучение, анализ.

In any sphere of knowledge is carried out of the national continuity in their native language on the basis of the text. As we began to explore the text linguistics from the XIXth century, since before these days continues to analyze different methods of text. In stätte consider knowledge of spiritual culture and skills to analyze philological, lingvokulturologischeskoj haraktristiki text.

Keywords: text, cultural linguistics, art, learning, analysis.

Оқытылуға алынған мәтіндер құрылымына тоқталсақ, бұл мәтіндер үйренушінің тілдік қабілетіне сәйкес жеңілдетілген, түсінікті болғаны жөн. Сабақта пайдаланылатын мәтін ғылыми тұрғыда сұрыпталған, өңделген болуы керек. Мұндай мәтіндерді сұрыптауға зерттеушілер әр қырынан келіп, көптеген талаптар қояды: «Мәтін шартты түрде екі қырынан: мазмұндық-әдістемелік және лексика-синтаксистік, стильдік жағынан тексеріліп, бағаланады».

Мазмұндық-әдістемелік сипатына: ғылыми мазмұны, оның қажеттілігі, қайталаусыз, жүйелі баяндалуы, теориялық абстракциялық деңгейі, өткен материалмен сабақтастығы, күрделірек деңгейі, студенттердің білімі мен логикалық ойлау деңгейіне сәйкестілігі, терминологияның бірізді қолданылуы, түрлі ақпараттық және фактілік материалдардың мөлшері т.б. мәселелер жатады.

Ал лингвистикалық-стильдік сипатына: студенттердің лингвистикалық әзірлік деңгейінің ескерілуі, сөйлемдердің тым ұзын, шұбалаңқы немесе кілең тақ-тұқ қысқа да болмауы, оқылуы мен жазылуы қиын көп буынды сөздердің сирек қолданылуы, абстракт мағыналы және бейтаныс сөздердің қажетті мөлшерде әрі мағынасы мәтін ішінде түсінікті болатындай етіп жұмсалуды, сөздердің бір мәтінде екіұшты мағына беретіндей қолданылмауы жатады.

Сабақта қолданылатын мәтін студенттің психофизикалық ерекшелігіне бейімделіп немесе бейімделмей де алынуы мүмкін. «Мәтінді сұрыптағанда мынадай факторлардың кешенді жүйесін ескерген жөн: студенттердің мамандығы бойынша актив сөздер мен түсіндірме терминдердің ауқымы; лексико-грамматикалық материалдың ерекшелігін қамтамасыз ету; мәтіннің қиындық деңгейін анықтау критерийі; мәтіннің семантикалық моделін құру мүмкіндігі; мәтінде ойлау-танымдық мәннің болуы; контекстік көркемдік пен жанрлық шектеулік; тақырыптық принцип; мәтіннің композициялық-мәндік құрылымы мен стилі».

Р.А. Шаханова мәтінді сұрыптауға үш түрлі шарт қояды:

- 1) мәтіннің лингвистикалық мақсатқа;
- 2) мазмұнының танымдық-педагогикалық ұстанымға;
- 3) әдістемелік нысанаға сәйкес болуы керек.

Лингвомәдениеттанудың өркениетте, қоғамдық ғылымдармен қатар дамуын тілдік тұрғыдан сөз ету пәнінің зерттеу объектісін нақтылай түседі. Осы жайт тұрғысында, сондай-ақ, көне тіл деректері лексикамызда сөзжасам саласының қызметін арттыруда халқымыздың мәдени өмірімен байланысты екенін тілші А. Салқынбайдың мына пікірі толықтырады: «Тілдік деректерді **лингвомәдени аспектіде зерттеу** – ең әуелі тілдер арасындағы жалпыадами гуманитарлық, мәдени, өркениеттілік қырларды айқындау болып табылады. Табиғаттағы, әлемдегі құбылыстар, қоғамдағы сана мен салт, бәрі де тілде өз көрінісін табатындықтан, атау мен оның жасалу сипаты лингвомәдени аспектіде қарастырады» [1, 41].

А. Сейсенова этикет формаларына лингвомәдениеттану аспектісінде салыстырмалы талдау жасаған халық мәдениеті мен ұлттық менталитеттің бірлік қызметіне ерекше тоқтай келіп, «лингвомәдениеттану – мәдениеттің тілдік жүйеге қалай әсер ететінін, яғни фактор мен Адам бойындағы тілдік факторлардың байланысын қарастырады» деп түйіндейді [2, 19].

Қазақ тіл біліміндегі лингвомәдениеттану пәні басқа халықтардың өмірінен де мәдени ақпарат береді. Бір ұлттың көршілес ұлтпен туыстығын немесе дәстүр ұқсастығын салыстыруды да мақсат етеді. Осы орайда лингвомәдениеттану пәні аударма мәселесімен шұғылданушылардың да назарынан тыс қалмаған. Аударматанудың лингвомәдени мәселелерін сөз еткен. А. Алдашева бұл пәннің зерттеу көздерін ғылыми тұрғыдан анықтап, әрі лингвистика ғылымымен ортақтығын: «**лингвомәдениеттанудың** ауқымы соңғыларға

қарағанда өте кең, ол әрбір тілдік единицаның белгілі бір халықтың төл элементі, халық тілімен бірге жасасып келе жатқан өз сөзі, өзгелерден ауыс-түйіс емес, өз меншігіндегі сөз, сөз тіркесі, афоризм, мақал-мәтел екендігін дәлелдейтін белгі қайсы; ұлттық «бет-пішіні» бар деп есептелген сөз (өзге де тұлғалар) ұлттық әлеуметтік, этникалық, саяси-адамгершілік, тұрмыстық нормалары мен қағидағдарынан қандай мәлімет жеткізе алады дегенді зерттеуге назар аударады», – деп тұжырымдайды [3, 121].

Көркем мәтіндердің ерекшелігі мәселесіне көптеген лингвистикалық жұмыстар арналған. Көркем мәтіндердің ерекшелігі олардың лингвомәдени әлеуетінің ерекшеліктерін және көркем мәтіннің лингвомәдени сипаттамасын қарастырамыз.

Барлық зерттеушілер көркем мәтіннің ерекшеліктерінің сипаттамасын анықтау барысында ортақ үш түрлі көзқарасты қолдайды:

- көркем мәтіннің ерекше функциясы – эстетикалық;
- көркем мәтіндегі сөздің ерекше рөлі;
- көркем мәтінді түсіну мен қабылдау барысындағы оқырман-интерпретатордың ерекше рөлі.

Философия мен эстетика тұрғысынан көркем мәтін «көркем ойлаудың логикалық заңдылықтарына» қарай ерекшеленеді. Сөз өнері – даму мен өнердің ең жоғары деңгейі, себебі «өнердің мыңдаған жылдық тарихында тіл өнердің әртүрлі формаларының туындауына және оның қалыптасуы мен дамуына қатысып отырған» [4, 97]. Сонымен қатар, сөз өнері – тарихи тұрғыдан, логикалық тұрғыдан – тілге қатысы жағынан екіншілік орында. А.А. Потебняның ойынша, поэтикалық (көркем) сөз «өн бойына халықтың эстетикалық өмірін жинақтап, басқа да өнер түрлерінің тууына дән болып» табылады [5, 39]. Осы айтылғандардан, көркем сөздік туындылар өнер туындылары иерархиясында күрделі саналады.

Көркем мәтіннің эстетикалық функциясы оның «оқырманның көңіл-күйі мен сезіміне әсер етіп, эстетикалық сипаттағы реакциясын тудыру қабілетіне» негізделген. Көркем мәтіндерде тілдік форманың рөлі ерекше. Бұл форманың өзі «эстетикалық объект» болып саналады (М.М. Бахтин). Р.Я. Гальпериннің ойынша, тілдік форма ақпараттың белгілі бір үлесін қамтиды. Зерттеушілер көркем мәтіндегі тілдік форманың ерекше рөлі оған ақпараттың үлкен көлемін «барынша қысқартып, реттілігі мен мазмұнын сақтап, коннотациялар арқылы ақпараттармен толықтыра отырып» беруге мүмкіндік жасайды [6, 344]. Ю.М. Лотман өнерді «ақпаратты берудің және сақтаудың барынша үнемді әрі кешенді тәсілі» [7, 33]. Бұның бәрі көркем мәтіннің негізгі ерекшелігінің – оның жалпы бейнелілігі, көркем шығармалардағы сөздердегі «мағынаның комбинаторлық жинақталуы» [8], бейнелелікті беру үшін сөздің «ішкі формасын» айрықша қолдану [9], мәтіндегі «автордың эстетикалық мақсатта қолданған бейнелеуіш-көркемдеуіш құралдарының болуы» [10, 319] есебінен жүзеге асады. Яғни, көркем стильдегі мәтіннің басты ерекшелігі – сөз-ұғымның сөз-бейнеге контекстуалды алмасуы. Ол ғалымның ойынша, сөйлеудің көркем стилінің құрастырушылық ұстанымы.

Көркемдік-бейнелілік тілдік конкретизация ұғымы – көркем туындының тілін сипаттаудағы маңызды әрі орынды сипаттама саналады. Бұл ұғым біздің концепциямыз үшін маңызды, себебі ол «тілдің құрамындағы тартілдік көзқарастаға» емес [11, 587], сөйлеу әрекетіне, бір жағынан, сөйлеу субъектісі ретіндегі оқырманның бейнелі шығармашылық ойлау ерекшелігіне; екінші жағынан, сөз өнерінің туындысы оқырманның бейнелі қабылдауы мен қиялының ерекшелігін белсенді ету мақсатында оқырманның көркем мәтінді қабылдауына негізделеді.

Көркем мәтіндегі сөздік бейненің екіжақтылығы (В.В. Виноградов), көркем мәтіннің бейнелі жүйесінің эстетикалық функциясы туралы түсінікке негізделіп, қазіргі заман зерттеушілері көркем шығарманың бейнелі құрылымының когнитивті сапасын ерекше атап көрсетеді. Көркем бейне – шындықты танудың ерекше формасы, нақтылық пен жалпылықтың, эмоционалдылық пен логикалықтық бірлігі, үлгілеу тәсілі, көркем бейне. Әдістемелік тұрғыдан бұл ескертудің рөлі маңызды. Көркем бейнелер әлемді осы туындыны

жасаған суретшінің сөзі арқылы тануға септігін тигізеді. Демек, оқыту үдерісінде көркем мәтіннің бейнелі құрылымдарымен жұмыс істеу оқушыларда әлемді танудың эстетикалық формасын, автордың ішкі идеясымен үйлесімді әрі одан өзгеше өзіндік көзқарасты қалыптастыруға септігін тигізеді.

Көркем бейне белгілі бір шындықты сипаттай отырып, «суретшінің әлемге деген жеке тұлғалық және эмоционалды қарым-қатынасы органикалық түрде бірігіп кеткен құндылықты-рухани мазмұнға ие» [12]. Біздіңше, көркем мәтіннің мәдениеттегі берік орнығуы туралы Г.О. Винокур: «Өзінің үйлесімді гүл бағына дән еге отырып, ақын сөз-гүлімен бірге оның тамырын да тереңдетіп, одан туған жердің топырағының иісін шығарады» деп жазады [13, 55].

Осы ережелерге сүйене отырып, біз мынадай қорытынды жасаймыз: көркем мәтіннің бейне элементтерінің құрамында оның лингвомәдени әлеуеті тұнып тұр, бұл әлеует автор мен тыңдармен не оқырман арасында «дәнекер» болып, автор тарапынан өзінің ішкі идеясын жеткізуге, ал оқырман не тыңдарман тарапынан – мәтінді түсіну мен интерпретациялауға септігін тигізеді.

Мәдени-тілдік құзыреттілік филолог- мамандардың тілдік қабілеттерін, оның терең лингвистикалық дайындығын, бір жағынан сөйлеу әрекетінің рефлексивті-интерпретативті дайындығын қалыптастырады. Ал бұл жағдайда ұлтымыздың мәдени өмірін суреттейтін мәтіндер өз кезегінде стартегиялық ұстанымында қызмет етеді [14, 52].

1. *Салқынбай А.* Тарихи сөзжасам. – Алматы: Қазақ университеті, 1999. – 309 б.

2. *Сейсенова А.Д.* Лингвистикалық мәдениеттану: этикет формаларына салыстырмалы талдау: филол. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 1998. – 30 б.

3. *Алдашева А.* Аударматану: лингвистикалық және лингвомәдени мәселелер. – Алматы: Арыс, 1998. – 243 б.

4. *Мечковская Н.Б.* Семиотика: Язык. Природа. Культура: курс лекций: учеб. пособие для студ. филол., лингв. и переводовед. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 432 с.

5. *Потебня А.А.* Теоретическая поэтика: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / сост., вступ. ст. и коммент. А.Б. Муратова. – 2-е изд., испр. – СПб.: СПбГУ; М.: «Академия», 2003. – 384 с.

6. *Папина А.Ф.* Текст: его единицы и глобальные категории. – 2-е изд. – М.: Едиториал УРСС, 2010. – 368 с.

7. *Лотман Ю.М.* Структура художественного текста. – М.: Искусство, 1970. – 384 с.

8. *Культурология: учеб. для студ. техн. вузов / колл. авт.; Под ред. Н.Г. Багдасарьян.* – М.: Высш. шк., 1999. – 511 с.

9. *Винокур Г.О.* О языке художественной литературы / сост. и примеч. Т.Г. Винокур; предисл. В.П. Григорьева. – 3-е изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 328 с.

10. *Болотнова Н.С.* Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050300 Филологическое образование. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 381 с.

11. *Кожина М.Н.* Художественно-образная речевая конкретизация // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / [Л.М. Алексеева и др.]; под ред. М.Н. Кожиной. – М.: Флинта: Наука, 2003. – С. 585-594.

12. *Эстетика: Словарь / под общ. ред. Беляева А.А. и др.* – М.: Полит-издат, 1989. – 447 с.

13. *Винокур Г.О.* О языке художественной литературы / сост. и примеч. Т.Г. Винокур; Предисл. В.П. Григорьева. – 3-е изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 328 с.

14. *Мыңбаева А.П.* Мәтін-мәдени-тілдік құзыреттілікті қалыптастырудың негізі // ҚазҰПУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – № 3. – 2015. – 49-52бб.

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ МАСНАВИ СУЛТОНА ВАЛАДА КАК ВАЖНЕЙШЕЙ ЧАСТИ ЕГО ЛИТЕРАТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Озьяшар Юджел

Университет им. Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан

yucel.ozyasar@sdu.edu.kz

Статья посвящена поэтическому наследию средневекового поэта Султона Валада, сына Джалаладдина Руми. Деятельность Султона Валада как в сфере суфизма, так и в сфере поэзии представляет собой сохранение и дальнейшее развитие традиций Руми. В настоящей работе акцент ставится на таких произведениях, как “Диван”, маснави “Валаднома” и “Рубобнома”. В цели работы входит определение специфики маснави Султона Валада, целей создания поэм и их глубинных связей с поэтическим наследием Руми.

Ключевые слова: суфизм, поэзия, маснави, сходство содержания

The paper deals with poetic heritage of the medieval poet Sul-tonValad, who was at the same time the son of Jalal ad-din Rumi. As it is stated by the author, Sul-tonValad was a prominent person both in Sufism and in the sphere of poetry; and his main goal was to preserve and develop traditions of his father poetry. The given paper focuses on such works as “Divan”, as well as masnavi “Validname” and “Roboboy”. So, the main purpose of the work is the definition of specificity of masnavi written by Sul-tonValad, key characteristics of the poems and their close connection with poetic heritage of Rumi.

Key words: Sufism, poetry, masnavi, similarity of a content

Бахааддин Мухаммад бен Джалаладдин Мухаммад Мавлави, он же Султон Валад (1226-1312), – сын Джалаладдин Мухаммад Балхи (Руми) – относится к известным личностям как в мире суфизма (ирфон и тасаввуф), так и в сфере поэзии и поэтов, чья деятельность со многих сторон, как с точки зрения развития практических и теоретических аспектов суфизма (тасаввуф и ирфон), так и с литературно-эстетической позиции представляла собой сохранение творческих традиций его отца. От него до наших дней дошли заслуживающие внимание литературные произведения, сохранившие своё значение как литературное наследие и достойные с различных аспектов изучения и исследования. В рамках данной работе представляется необходимым рассмотреть наследие Султана Валада в хронологическом порядке. Согласно хронологии, первыми сочинениями Валада были его стихи в подражание стихам отца, включенные им самым позднее в состав дивана.

Исходя из вышесказанного, особого внимания заслуживает «Диван» Султана Валада. Этот диван, согласно изданию Саида Нафиси (осуществлено в Тегеране в 1920 году), содержит газели, касыды, китаа, таркибот, стихи на тюрском, стихи на арабском, мусаммат и рубаи. Саид Нафиси предполагал, что количество бейтов в диване около тринадцати тысяч, а Х.М. Зиёев после подсчетов определил, что их 12719 (5, хашт; 70, 133). Этот диван содержит весьма незначительное количество стихов на тюрском, арабском и несколько бейтов на греческом языках. Количество газелей на тюрском языке – десять.

Следующим значительным литературным фактом является маснави «Валаднома». Это маснави в связи с тем, что оно начинается выражением «ибтидо мекунам» – «начинаю», известно и как «Ибтидонома», а также (как указывает сам автор в предисловии), и как «Маснави Валад дар баёни асрори аҳадӣ» – «Валадова маснави в изложении тайн единства (единобожия)». Но принятым названием, зафиксированным во всех изданиях, является все же «Валаднома». Как было отмечено выше, этот маснави был издан в Иране, Афганистане и Турции.

Маснави «Валаднома» имеет точную дату и определенную причину сочинения. Сочинение маснави было начато в месяце рабе ул-аввал 690 года хиджры, что соответствует 1291 году. Маснави сочинен в размере фоилотун мафоилун файлун метра хафиф (хафифи мусаддаси махбуни махзуф).

Султон Валад сочинил это произведение с определенной целью, которую раскрывает в начале маснави и в сказаниях в его отдельных главах и частях. В частности, в начале маснави касательно причины его сочинения приводится следующее пояснение: «Причиною сочинения «Валадова маснави в изложении тайн единства (единобожия)» является то, что

мой достопочтенный родитель, учитель и мой шейх, властелин улемов и суфиев (арифов) Мавлоно, (джалалу-л-хакк ва-д-дин) величие божье и веры Мухаммад бен Мухаммад бен аль-Хусайн аль-Балхи да освятить нас Аллах его могущественным таинством (каддасана-л-Лоху бисиррихи-л-азиз) в своем «Маснави», упоминая сказания об авлиё прошлого, излагает их чудодействия и положения (каромот и макомот). Целью его от приведения сказаний о них было изложение своих чудодействий и положений и тех авлиё, которые были его единомышленниками, соратниками и собеседниками, как, например, властелин приближенных (султон-ул-восилин) Сайид Бурханаддин Мухаккик Тирмизи и «властелин любимых и возлюбленных (султон-ул-махбубин ва-л-маъшукин) Шамсиддин Мухаммад Табризи, и великий предводитель великих предводителей (кутб-ул-актоб) Салахаддин (Фаридун) Заркуб из Конья, и избранный авлиё и путников (зубдат-ул-авлиё ва-с-соликин) Чалаби Хисамаддин (Хусайн) Валад Ахи Турки из Конья да возвеличит нас аллах их упоминанием (аззамана-л-Лоху биhi зикрахум), а также приведение своего и их жития посредством сказаний предков». Он пишет:

Приятнее о таинствах любимых,
Рассказывать в сказаниях о других.
(Хуштар он бошад, ки сирри дилбарон
Гуфта ояд дар ҳадиси дигарон.)

Но так как некоторые не были наделены хватким умом и проницательностью, чтобы понять замысел и цель создателя (мақсудаи ҳол), в этом маснави дано пояснение положений и чудодействий Мавлоно и его единомышленников, которые были его собеседниками:

Целью (сотворения) мира был Адам
Целью (сотворения) Адама, то дыхание.
(Мақсуд зи олам Одам омад,
Мақсуд зи Одам он дам омад)

и для того чтобы читателям и слушателям становилось понятным, что все оно было его и его сподвижников житием и чтобы улетучивались подозрения и сомнения. Как только они (читатели и слушатели) поймут, что эти описания есть те описания, им становится очевидным, что желаемое есть его житие и житие его сподвижников» [7, 1-2].

Как это следует из вышеприведенного текста, Валад считает, что Мавлоно в своем маснави с целью изложения своих чудодействий и положений и тех авлиё, которые были его единомышленниками, соратниками и собеседниками приводит сказания об авлиё прошлого и излагает их чудодействия и положения (каромот ва макомот). По сравнению с этим Валад в маснави «Валаднома» описывает чудодействия и положения своего отца и его собеседников. Таким образом, здесь главная цель сквозь существующих в «Маснави» сказаний – это распознавание и ознакомление с человеческим обликом и суфистским статусом (ахволи ирфонӣ) Мавлоно Джалаладдина и его сподвижников. Но все это – первичная причина и смысл. В произведении Валада представлены иной смысл и иная цель, которые мы ниже приводим по порядку:

1. Смысл проявляется в том, что Мавлоно в «Маснави» приводит сказания о предках, а в «Валаднома» мы встречаемся с сказаниями, о современниках самого Валад и он рассказывает о своих наблюдениях.

2. Первой целью из приведения такого содержания является то, что мюриду следует всецело покориться поведению своего шейха и следовать за ним во всех отношениях, таких, как ношение хирка, повиновение, совершение слышания (самаа), и за другими деяниями шейха. Разумеется, в пределах сил и возможностей.

3. Вторая цель сводится к всестороннему следованию Валада за Мавлоно. По словам Валада, с одной стороны, отец ставил его особняком «среди братьев, мюридов и мирян»; с другой стороны, он всегда стремился «соответствовать, следовать и походить на своего достопочтенного (т.е. на отца – Ю.О.) Поэтому в самом начале своего творчества Валад, как последователь отца, «сочинившего диваны в разных размерах и рубаи», в порядке следования сочиняет «Диван». Затем, когда друзья просят его «что в следовании Мавлоно да

освятить нас Аллах его могущественным таинством (қаддасана-л-Лоҳу бисирриҳи-л-азиз) составил диван, желательнo следовать и по части маснави» [7, 3], он в целях полного следования за отцом и построения нерукотворного памятника себе после ухода, приступает к сочинению маснави.

Не может быть сомнений в вопросе о том, что «Валаднома» написана Валадом как последователем его великого отца. Есть множество сходных черт между этим маснави и «Маснави» Мавлоно. В частности, это стилистическое, структурное и формальное сходство. Например, Валад, как и Мавлоно до него, не раз возвращается к одной теме, к одному событию, но при этом манера подачи темы и события исключают повторы. И у Валада был свой чтец маснави, которого он упоминает под именем Сираджадин, и т.д.

«Рубобнома» (год сочинения 700 хиджры/1301). Это произведение (после «Валаднома») является вторым маснави Валада, написанным в стиле и размере «Маснави маънави»: рамали мусаддаси махзуф (или максур). Причиной выбора этого размера является то, что слух друзей поэта, по свидетельству современников, был привычным к слушанию «Маснави маънави», и Валад не мог не уважать их вкус.

Содержание «Рубобнома» вкратце сводится к следующему: «Валад в этом маснави разъяснил многие тонкости маснави Мавлоно, раскрыл детали, относящиеся к основам и познаниям суфиев, комментировал коранические аяты и изречения (хадис) Пророка, уделил внимание на признание и условия шейхства, на признаки и достоинства авлиё, на восхваление Мавлави и Шамса, боли любви и влюбленности и на положения (макомот) суфийских шейхов предшественников» [6, 19].

Главной причиной сочинения Валадом этого маснави было разъяснение трудностей слова и языка Мавлоно. Центром содержания этого произведения стало то, что он услышал и освоил у Мавлоно. Стиль сочинения маснави своеобразен: вначале произведения Валад вкратце в прозаической форме излагает свое понимание и видение, а в продолжении в целях комментирования «Маснави» простым языком переходит к кораническим аятам, священным изречениям Пророка, стихам других поэтов, арабских и фарси пословиц, высказываниям поэтов и суфиев (ориф), в особенности – высказываниям Мавлоно, изложению поэм и притч и суфийских понятий [4, 409].

Поэма маснави «Рубобнома» доступна и неоднократно издавалась в Турции и в Иране [6, 30]. Общий объём маснави, согласно Тегеранскому изданию, 7959 бейтов, из которых 7745 бейта на фарси, остальное на арабском, греческом и турецком языках: 35 бейта на арабском, 22 бейта на греческом и 1567 бейтов на турецком. Исследователи турецких бейтов «Рубобнома» считают их древнейшими образцами поэзии на западно-тюркском языке [4, 409].

«Интихонома» (год сочинения: 408 хиджры/1308). Маснави «Интихонома» – это третья и последняя поэма-маснави Валада; она носит проповеднически-назидательный характер, и, как и «Рубобнома», написана в размере «Маснави маънави». Исследователи считают «Интихонома» дополнением к двум упомянутым выше маснави Валада [2], [5, 131]. В этой связи, Валад в этом маснави, содержащем назидания и проповеди, временами обращается к темам предыдущих своих двух маснави. Другими словами, он использует темы своих маснави «Валаднома» и «Рубобнома» как готовый материал.

В предисловии к маснави относительно его содержания указано следующее: «Так как заполнились две тетрады маснави о проповеди и назиданиях в поэтической форме, таким образом, что если народ следовал бы им, то этого было бы достаточно. Затем я подался в мир молчания и занялся внутренним миром. В разгаре молчания, до меня было доведено Божественное вдохновение, без вопросов почему и как, что займись назиданиями и проповедями. То, что ты ищешь в мире молчания, достигается через словесное изложение» [5, 13].

Как явствует из цитаты, здесь есть указание на вопрос духовного совершенствования человека, которое достигается путем смешивания внешнего и внутреннего миров. Другими

словами главная цель Валада – оказать содействие духовному совершенствованию того, к кому обращены его слова.

Поэма-маснави «Интихонома» издана как в Турции так и в Иране [1, 18], а также являлась объектом исследования. В частности, таджикскому ученому Умар Сафару принадлежит статья «Значение «Интихонома» в ознакомлении с «Маснави маънави», где затронуты и некоторые вопросы его содержания [3; 5].

Разумеется, можно по содержанию сводить все упомянутые маснави в одно собрание, но так как каждая из этих поэм имеет начало, и конец, и свою цель создания, представляется целесообразным рассматривать их в качестве отдельных произведений.

1. *Sultan Veled, Bahauddin. İbtida-Name* / B. Sultan Veled; yazan: Abdülbaki Gölpınarlı. – İstanbul, 2001. – 150 s.

2. *Балхӣ, Баҳоуддин Муҳаммад*. “Девон”-и Султон Валад; бо муқаддимаи устод Саид Нафисӣ / Б.М. Балхӣ. – Техрон: Китобфурушии Рӯдакӣ, 1338. – 670 саҳ.

3. *Нафисӣ, А. Ҳикоёти “Маснави маънавӣ”-и Мавлоно Ҷалолиддин, Муҳаммад Балхӣи Румӣ* / А. Нафисӣ; таҳияи Неъматулло Сӯҳбатов. – Душанбе: Паёми ошно, 2007. – 416 саҳ.

4. *Рашинавзода, М. Рубобнома // Донишномаи адаби форсӣ: адаби форсӣ дар Онотули ва Балкон; ҷилди шашум*. – Техрон, 1383. – С. 409.

5. *Сафар, У. Нақши “Интихонома” дар ошноӣ бо “Маснави маънавӣ” // Офтоби маърифат: маҷмӯаи мақолат баҳсида ба 800-умин зодрузи Мавлоно Ҷалолуддини Балхӣ. Мураттиб ва муҳаррир Алии Муҳаммади Хуросонӣ*. – Душанбе: Пайванд, 2007. – С. 184-190.

6. *Султон Валад, Баҳоуддин Муҳаммад ибни Ҷалолуддин Муҳаммади Балхӣ*. Рубобнома / М.М. Султон Валад; ба эҳтимоми Алии Султониғурди Фаромурзӣ. – Техрон, 1359.

7. *Султон Валад, Муҳаммад ибни Муҳаммад*. Валаднома / М.М. Султон Валад; бо муқаддимаи Фаршед Иқбол. – Техрон: Иқбол, 1388. – 532 саҳ.

8. *Sultan Veled, Bahā'-ad-Dīn Muhammad WaladIbn-Ġalāl-ad-Dīn. İbtida-Name Sultan Veled* / B. Sultan Veled; çevirenAbdülbakiGölpınarlı. – Ankara: GüvenMatbaası, 1976. – 512 s

LINGUA-CULTURAL DIFFERENCES OF RUSSIAN AND ENGLISH CULTURES (ON THE BASIS OF THE CONCEPT OF «TIME»)

Ch.Ordabayev, A.Nabidullin
KazSWTTU, Almaty, Kazakhstan
aibosha@mail.ru

Лингвомәдениеттану лингвистиканың мәдениеттану, этнология және этнография сияқты ғылымдармен тоғысында пайда болды. Жеке ғылым саласы ретінде пайда болғанына аса көп уақыт өтпесе де, лингвистиканың маңызды салаларының біріне айналып үлгерді. Лингвомәдениеттану адамның өмір сүруінің және қоршаған ортадағы қоғамның ерекше формасы ретінде мәдени құбылыстарды зерделейді. Тіл адамзат мәдениеті мен халықтың дүниетанымын интерпретациялауға қызмет етеді. Бұл өз кезегінде концептілер арқылы көрініс табады.

Бұл мақалада «уақыт» концептісі қарастырылады. Уақыт адам өміріндегі негізгі категориялардың бірі болып саналады және оның репрезентациялануы әр мәдениетте ерекшеленеді. Әсіресе бұл орыс және ағылшын мәдениетінен байқалады, мұнда уақытты қабылдау бір-біріне мүлде қарама-қарсы монохроды және полихромды мәдениет түрлеріне қатысты да қарама-қарсылық сипатқа ие.

Тірек сөздер: лингвомәдениеттану, когнитивтік лингвистика, концепт, уақыт

Лингвокультурология зародилась на стыке лингвистики с такими науками как культурология, этнология и этнография. За свое недолгое существование она уже стала одной из самых важных отраслей лингвистики. Лингвокультурология изучает феномен культуры как особой формы существования человека и общества в окружающем мире. Язык же служит средством интерпретации человеческой культуры и ментальности народов, которые можно выразить в виде концептов.

В данной статье рассматривается концепт "время" так, как время является одной из основных категорий человеческой жизни и его репрезентация различается в разных культурах. Особенно это заметно в сравнении русской и английской культур, где восприятие времени является почти полностью противоположным в силу того, что они относятся к противоположным типам культур - монохромной и полихромной.

Ключевые слова: лингвокультурология, когнитивная лингвистика, концепт, время

Lingua-cultural study is a result of integration of linguistics with related subjects like cultural science, ethnology and ethnography. It appeared in the last decade and became one of the most important branches of modern linguistics. The lingua-cultural study researches a phenomenon of culture as specific form of existence of the person and society in the world. The language serves as a means of interpretation of human culture, the mentality of the nation, in the form of the concepts.

In this article the concept of "time" is examined, because time is one of the main categories of human life and its representations differ from one culture to another. Especially, we can see it in Russian and English cultures as their perception of time is almost opposite due to the fact that they are representatives of opposite types of culture - polychrome and monochrome.

Key words: Lingua-cultural study, cognitive linguistics, concept, time

Time is one of the main categories of human life. The category of time is the object of the scientific analysis of various sciences: philosophy, linguistics, lingua-cultural study, etc.

Lingua-cultural study represents very perspective linguistic direction issued as a result of integration of linguistics with related subjects by cultural science, ethnology and ethnography.

The term "lingua-cultural study" appeared in the last decade in connection with V.N. Teliya's, V.V. Vorobyev's, V.A. Maslova's, N.D. Arutyunova's, Yu.S. Stepanov's, V.I. Karasik's , works. Development of the lingua-cultural study direction is caused by aspiration to judgment of a phenomenon of culture as specific form of existence of the person and society in the world. In this case, the language serves as a means of interpretation of human culture, the mentality of the nation [1, 17-18].

As there is no objective explanation of category of time, it is interpreted subjectively. Judgment of time is based on emotions and feelings which continuously change. So, time can proceed quickly or slowly, it can stop or change its direction. The perception of time is differently reflected in different linguocultures.

The system of time orientation is not the same in different languages, which leads to distortions and errors in a foreign language translated texts. People can't measure time; they can only measure processes occurring within a time. People can taste food with tongue, smell with their noses, but they don't have a special organ to feel time.

The analysis of representations of different philosophers about time showed that the essence of time can be opened only concerning it to the person. So, time is a form of "intuitions" which corresponds to our internal feeling. Value judgment of time is based on emotions and feelings which continuously change;

As the perception and designing of time is different in different cultures, so in a modern civilization cultures divided on "east" and "western", polychrome and monochrome. Attitude to time in these two cultures is different. Polychrome cultures are focused on communication with people and a family. Monochrome cultures on a task, work and personal achievements.

For representatives of monochrome cultures (Scandinavia, England, Germany, the USA, etc.) important psychological installations in business are sequence, and concentration on one business in each moment. They don't like leave business to other time ("what may be done at any time will be done at no time") [2]

Representatives of polychrome cultures (the Asian, Latin American and Arab countries, the southwest of Europe), on the contrary, consider normal to be engaged in several cases at the same time.

Representatives of monochrome cultures like extreme punctuality ("there is a time for all things"). Delay for a business breakfast, a meeting, etc. is usually considered as violation of the business protocol. Speed in business or at a certain situation is important in both languages, but in English it is expressed more strongly ("lost time is never found again"). One of the main problems of the European culture is the best use of time [3].

In the Russian culture this moment is less important as in mentality of the Russian person there is such line as the sluggishness. So often "now" means "then".

In the Russian culture people got used to perform work slowly:

- “отложить до поры до времени”, “отложить на потом”, “отложить в долгий ящик”, “после дождичка в четверг”, «лучше поздно, чем никогда» [4].

They need to think properly before they act. They don't want to have regrets in future about mistakes they can do (“поспешишь людей насмешишь”). Yet still they don't approve laziness (“не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня” – “не откладывай на потом то, что можно сделать сейчас”, “делу время, а потехе час”[4].

In modern society expression “Time is money” already became the slogan. The purpose of life of the majority of people in the West is to earn as much money as possible. Time is considered as a resource, equal to money. Time is given to everyone equally. A problem not in that how much time we have, but in how we use it. Nobody is able to distribute money and the time as strictly as the Englishman. Money – an idol of English people. No matter whom you are, whether you the scientist, the lawyer, the politician or the priest, first of all you are a businessman.

So, for English culture it is common “to have time” (have a fine time – have all the time in the world – have a rough time – have a thin time – have the time of one's life – have time on one's hands). In Russian there are similar phraseological units (у меня есть/нет на это время), but with operating verb “быть”. From here for the Russian person proverb “time is money” is still alien, Russians lost time (потерял счет времени), and British people spend it (waste time). We can't affect on time (“time and tide wait for no man”, “время руками не удержишь”) [4, 766]. All we can is to use time as productively as it is possible. In it we can see culture of diligence, hardworking [3].

For English culture future planning is more common. British live not in the past or present, as Russians, but in the future. They anticipate in advance their future, any events, successes, etc.:

- “sooner or later”, “the sooner the better”, “time to come”, “have a great future”.

However in the Russian culture they often address to people who see the future. Russians have such line, as inquisitiveness, desire to know what will be in the future: – заглянуть в будущее

- “погадать на короля”, “кидать жребий” [4].

British consider that everything can be changed and that there is nothing you can't change. Russian people believe in inevitability of any events, that everything is already predetermined:

- “чему быть, того не миновать”, “что будет, то будет”, время покажет”, “дождаться своего часа”, “будь что будет”[4].

Let's compare “In time” and “On time” phrases, differing only in prepositions. If to consult a dictionary, both expressions are translated as “вовремя”. But the difference between them is essential.

We use “On time” if we want to tell that something occurs in determined or certain time, (Peter wants the meeting to start exactly on time) is exact time according to the schedule, neither late, nor early.

We use “In time” if we speak about something approximate, about something that it is necessary to execute until the last minute. Not so strict limits in time are observed concerning the future as future activity not always can be in the right time (He would have died if they hadn't got him to the hospital in time).

In it we can observe culture of punctuality. If the Englishman tells “on time”, he won't be late, for sure. But if he tells “in time”, you have to understand that he speaks about approximate time. You need to consider this aspect in your speech.

“времена царя Гороха”, “when queen Anne was alive”,

Namely proper names which are specific and clear only for a certain culture, are used also. So, at the Russian culture there is an image of the “Царь Горох”, and in English – “Queen Anna”.

Russian idiom “Москва не сразу строилась” and English “Rome was not built in a day” are opposite and mean “slowly”. The image of Moscow and Rome specifies that process of their formation proceeded very slowly as they are very large cities. The image of Moscow is clearer to the Russian people, and an image of Rome - to British. That fact is connected with history [5].

In learning of foreign language it is impossible to avoid the culture of it's people. Language is a mirror of a culture, in it is reflected not only the real world surrounding the person, not only real

conditions of his life, but also public consciousness of the people, his mentality, national character, a way of life, traditions, customs, morals, system of values, attitude, world vision. It is necessary to avoid various incidents which can arise because of distinction of cultures. People are not simply ethnic groups who speak on different languages. They have their unique mentality and a way of living which historically developed throughout many centuries. And all this has the reflection in language which they speak.

As a result of research place of time in human life was revealed. Also comparative analysis of phraseological units which reflect time in Russian and English linguocultures was done. It was done for the purpose of detection of the features, similar and distinctive ones, of studied nations.

Time is one of the main categories of human life and a philosophical concept. It causes great research interest in the field of philosophy, sociology, a lingua-cultural study, cross-cultural communication as it helps to open some features of a certain culture. The era and activity reflection, interpretation of the developed culture, rhythm of social time and efficiency of predictive consciousness is embodied in the concept of "time".

Concept "time" is one of the key concepts. It is important part of conceptual system which in all languages is reflected differently that allows speaking about temporary perception, about ethnic temporary mentality and about a temporary picture of the world. One of the brightest results of verbalization of a concept "time" is phraseological units with time value.

The concept "time" represents the multidimensional knowledge of traditions, customs, ceremonies, household culture, daily behavior, norms of use of time, and has multilayered structure (etymological, universal, national layers).

Phraseological units allocated in phraseological groups of time gave a fair idea of the relation to the time of two linguocultures. Phraseological units reflecting national mentality, being storage of public experience, served as a valuable material at time research.

During the comparative analysis of phraseological units reflecting time in Russian and English languages we found out that the relation to is different in two cultures. Time has bigger value in English culture, as the English culture belongs to monochrome culture and the Russian belongs to polychrome culture

One of the main problems of the European culture is the best use of time. Human activity is purposeful. It's correlated to the future. Thus, the objectivity of time is inseparable from his perception and conceptualization.

Time is not the same in every culture and every circumstance; our views of ageing also differ. The system of time orientation is not the same in different languages, which leads to distortions and errors in a foreign language translated texts. People can't measure time; they can only measure processes occurring within a time. People can taste food with tongue, smell with their noses, but they don't have a special organ to feel time.

1. *Maslova V.A.* Lingvokul'turologija. – M.: Akademija, 2001.

2. *Teorija kul'tury: Uchebnoe posobie / pod red. S.N. Ikonnikovoju.* – SPb.: Piter, 2008.

3. *Oshhepkova V.V.* Jazyk i kul'tura Velikobritanii, SShA, Kanady, Avstralii, Novoj Zelandii. – M./SPb.: GPOSSA/KARO, 2004.

4. *Kunin A.V.* Anglo-russkij frazeologičeskij slovar'. – 4-e izd., pererab. i dop. – M.: Rus. jaz., 1984. – 762-766 s.

5. *Ivanova E.V.* Mir v anglijskih i ruskih posloviceh: ucheb posobie. – SPb.: Spb. un-ta, 2006.

ФОЛЬКЛОРНО-МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Ч.АЙТМАТОВА И М.ШАХАНОВА

Н.К. Сарсекеева, Р.М. Мейрамгалиева
КазНУ им.аль-Фараби, Алматы, Казахстан
sarsekeeva1403@inbox.ru, mrm@mail.ru

Целью статьи является исследование фольклорно-мифологических основ произведений Ч. Айтматова и М. Шаханова, выявление их роли в создании художественной картины мира обоих авторов. В основе метода исследования – целостный подход в сочетании с элементами сопоставительно-типологического и мифопоэтического анализа. Исследованию подвергнуты сказки, легенды, мифы и притчи, использованные писателями. Рассмотрена трансформация их смыслов в контексте современности. В результате приходим к выводу о том, что обращение к ним служит способом противостояния разрушительному влиянию современной цивилизации в духовно-этическом контексте.

Ключевые слова: *фольклор, мифология, притча, духовность, современность*

The aim of the article is study the folklore and mythological foundations of works of Ch.Aitmatov and M.Shahanov, revealing their role in the creation of artistic paintings of both authors. The basis of the research method - a holistic approach, combined with elements of comparative-typological and mifopoetical analysis. Research subjected to tales, legends, myths and parables used by writers. We consider the transformation of their meanings in the present context. As a result, we conclude that the appeal to him is the way to confront the destructive influence of modern civilization in the spiritual and ethical context.

Key words: *folklore, mythology, proverb, spirituality, modernity*

Изучение взаимосвязей литературы и фольклора, воздействие мифов по-прежнему является одним из средств изучения произведений художественной литературы. Для литератур Казахстана и Средней Азии фольклор продолжает сохранять значение богатейшей сокровищницы, корректирует эстетические взгляды и поведенческие нормы. На протяжении всего своего творчества Чингиз Айтматов, принимая во внимание традиции родного фольклора, русской прозы и мировой литературы, увлеченно искал возможности установления связей человека и мироздания в их художественной конкретности. Так, уже в его повести «Белый пароход» о старике и мальчике ощущалась некая «непривязанность» героев и всей ситуации к конкретике жизни, т.к. новый миф рождается не в недрах народной общности, а в ситуации отъединенности, одиночества персонажа, суверенности его внутреннего мира. Старик Момун был чудачком. Одним можно было сильно обидеть Момуна: позабыть пригласить его на совет родственников по устройству чьих-либо поминок... Мальчик еще не знал, что «*наступит день, когда он останется один на всем белом свете и с ним будет только портфель*» [1, 232].

Повесть «Белый пароход» отличается притчеобразностью, но в творчестве художника притча приобретает новый смысл. Писатель использует принцип параболы: повествование удаляется от современного ему мира, от конкретного времени, конкретной обстановки, а затем, как бы двигаясь по кривой, снова возвращается к оставленному предмету и дает его философско-эстетическое осмысление и оценку. Так, мальчик долго не мог придумать места для портфеля. Наконец положил его рядом с собой в изголовье. Ему захотелось послушать сказку ещё раз, хотя он видел, что деду не до сказки. Поэтому стал рассказывать сказку сам, слово в слово, как дед.

Мальчик рассказывал про жизнь киргизского племени на Энесае («эне» – в переводе означает «мать», а «сай» – это «река, русло») под предводительством вождя – батыра по имени Кульче. Рассказывал о том, как в дни похорон вождя враги напали на киргизов, чтобы покончить с их племенем. Никто не успел убежать. Как вернулись из леса мальчик и девочка, но не застали родителей живыми, и тогда побежали они вслед за убийцами и грабителями. Как догнали дети их, но хан приказал Рябой Хромой Старухе убить детей, которая сжалилась и отдала их Рогатой матери-оленихе, потерявшей двух детенышей от рук человеческих. Как родился у этой пары сын по имени Бугубай и стал умножаться род Бугу – род Рогатой матери-оленихи, в котором чтили ее (символ тотема) как святыню.

Так было, пока не умер один очень богатый, очень знатный бугинец. Много дней справляли поминки, но сыновьям его захотелось оказать памяти отца неслыханную честь – убить марала, а рога установить на гробнице... Мальчик дает собственную оценку далеким событиям в иссык-кульских лесах: *«Опустели горы. Не услышать марала ни в полночь, ни на рассвете. Не увидать ни в лесу, ни на поляне, как он пасется... Народились люди, которые за всю свою жизнь ни разу не видели марала. Только слышали о них сказки, да видели рога на гробницах»*. По рассказу мальчика, *«крепко обиделась на людей Рогатая мать-олениха и увела своих детей за великий перевал»* [1, 244].

Появление в «Белом пароходе» мифа о Рогатой Матери-оленихе и сложное сопряжение его с событиями сюжета повести дали повод исследователям говорить об Айтматове в контексте проблем современного мифологизма [2-4]. Появление в местном заповеднике живых маралов поддерживает живущую в сознании мальчика легенду о спасительной Оленихе. Когда-то – говорит киргизское предание - человек прятал под собой рога Матери-оленихи. Ч. Айтматов положил эту легенду в основу своего сказания о маралах, дал ей вторую жизнь. Символично в свете вышесказанного второе название повести – «После сказки», т.к. столкновение чистой детской души, еще не защищенной иммунитетом жизненного опыта, с несовершенством и дисгармонией мира ведет к разрушению идеально-сказочных представлений о нем и выливается в трагедию.

Ярким примером формирования экологического сознания в современной литературе является книга-диалог, книга-эссе «Плач охотника над пропастью», созданная Чингизом Айтматовым в соавторстве с народным поэтом Кыргызстана и народным писателем Казахстана Мухтаром Шахановым, вышедшая в Алма-Ате в 1996 году. В ней немало философских рассуждений о духовных пластах истории тюркских народов, размышлений об обычаях и традициях предков, поучительные примеры великих личностей и деяний правителей прошлого и современности, искренние откровения авторов, обращенные к человеку и миру в целом – миру, стоящему *«над пропастью»*.

Как известно, Ч. Айтматов нередко комментировал эпический субстрат своих произведений прежде всего как интеграцию элементов народного сознания: *«Иногда я включаю в свои произведения безличные пласты народного сознания. Не от имени автора и уж тем более не от имени героя. Это бывает в тех случаях, когда мне надо сказать общее слово»* [5, 137]. Очевидно, что использование элементов народного сознания писателем далеко от какой-либо канонизации: в каждом отдельном случае Ч. Айтматов искал собственный подход и решение в поисках *«общего слова»*.

Легенда – весьма разнообразный в тематическом и содержательном отношении жанр несказочной прозы. На практике довольно часто легенды отождествляются с преданиями, однако в легендах подразумевается больше вымысла. Вот легенда о Чингис-хане из «Плача охотника над пропастью» Ч. Айтматова и М. Шаханова.

Грозный Чингис-хан чурался своего старшего сына Джучи, которого носила под сердцем его жена, плененная в то время кереями, и всегда держал его подальше от себя. Но так как Джучи был самым способным из четырех его сыновей, у кагана не поднималась рука собственноручно убить своего отпрыска. Он посылает к нему тайных палачей.... Увлеченный азартом погони за хромым куланом, Джучи-хан пал от рук убийц, пустившихся по его следу.

Узнав о смерти сына, Чингис-хан, для приличия облачившись в траур, повелел: «Если кто-либо сообщит о смерти Джучи, залью ему глотку расплавленным свинцом!» Никто в великом страхе, сковавшем сердца, не посмел нарушить строгий запрет. В это время один юный певец, настроив свою домбру и с поклоном войдя в шатер к кагану, находившемуся в великой тоске от содеянного, затянул песню «Хромым кулан – Джучи-хан».... Не в силах вынести горестную мелодию, Чингис-хан, слово которого было тверже камня, властно молвил:

– Залить свинцом глотку этого ослушника, посмевшего напомнить мне о смерти Джучи!

– *Погоди, владыка!* – воскликнул тогда певец. – *О смерти вашего сына вам напомнил не я, а вот эта домбра. Залить свинцом надо её!*

Побежденному в словесном поединке Чингис-хану не оставалось ничего другого, как наказать музыкальный инструмент. До сих пор в Улытауской долине Казахстана стоит усыпальница Джучи-хана, единственного из всех четырех сыновей Чингис-хана, успокоенного в выделенном ему улусе. А между тем на земле не осталось могил ни самого Чингис-хана, ни остальных троих его сыновей – Толе, Угедэя и Чагатая [6, 175-176]. В дидактическую по своей направленности легенду включен элемент загадочности: Чингис-хан сам догадывается, о чем поет домбра в руках молодого человека, сумевшего превзойти тирана своей мудрой предусмотрительностью.

Таким образом, народный эстетический опыт, трансформированный в произведениях Ч. Айтматова и М. Шаханова, наглядно демонстрирует, что осмысление писателями проблем человеческого бытия в мифопоэтическом ракурсе сохраняет свою духовно-эстетическую значимость. В свою очередь сложность и противоречивость современной действительности актуализирует дидактический характер народных легенд и мифов, вобравших в себя квинтэссенцию исторического развития человечества, веками проверенный опыт поколений. Акцентированность в художественных решениях обоих писателей притчевое начала с характерным для него принципом параболы служит созданию необходимого оценочного контекста в рамках двуединства экологической направленности: как сохранения природной среды и формирования нравственного облика самого человека.

1. *Айтматов Ч.* Белый пароход. Полное собрание сочинений в 8-ми томах. – Т. 2. – Алматы: БТА Банк, 2008.

2. *Гачев Г.* Чингиз Айтматов (в свете мировой культуры). – Фрунзе: Адабият, 1989. – 409 с.

3. *Озмитель Е.К.* Мир Чингиза Айтматова // *Озмитель Е.А.* Человек и литература в меняющемся мире: Литературоведческие труды. Литературно-критические статьи. Эссе. – Бишкек, 1997. – С. 147-161.

4. *Полякова Г.* Предание о Рогатой матери-оленихе в «Белом пароходе» Ч.Айтматова. – М.: Индрик, 1999. – 224 с.

5. *Айтматов Ч.* В соавторстве с землей и водой... Очерки, статьи, беседы, интервью. – Фрунзе: Кыргызстан, 1978. – 405 с.

6. *Айтматов Ч., Шаханов М.* Плач охотника над пропастью: Исповедь на исходе века. – Алматы: Рауан, 1996. – 384 с.

СВОЕОБРАЗИЕ ЯЗЫКА «ГОЛУБОЙ КНИГИ» М. ЗОЩЕНКО

Сичинава Н.Г.

Государственный университет Акакия Церетели, Кутаиси, Грузия

nelli.sichinava@yandex.ru

В статье рассматриваются экспрессивные языковые средства, ставшие острым оружием сатиры и юмора в руках писателя Михаила Зощенко. Отличительной чертой языка «Голубой книги» является широкое употребление экспрессивно-оценочной лексики: слов-характеристик с ярким оценочным значением, экспрессивных синонимов, общеупотребительных слов в переносном значении, слов с суффиксами субъективной оценки. Как средство создания юмористического эффекта писатель использует фразеологизмы и поговорки, окрашенные яркими шутливыми, фамильярными, ироническими, презрительными тонами. Важное значение приобретают такие стилистические приемы, как парафраза, анахронизм, плеоназм, антитеза, оксюморон, анаколуп, амплификация, нарушение сочетаемости слов. Они дают писателю возможность заострить внимание на изображаемых предметах и явлениях и предать их осмеянию.

Ключевые слова: *экспрессивные языковые средства, стилистические приемы.*

The article deals with expressive language means, which has become a sharp weapon of satire and humor in the hands of the writer Mikhail Zoshchenko. In the "Blue book" are commonly used expressive-evaluative vocabulary: words characteristics with the estimated value, expressive synonyms, common words in a figurative sense, words with suffixes of subjective evaluation. As a means of creating a humorous effect, the writer uses idioms and sayings, painted humorous, familiar, ironic, scornful tones. Paraphrase, anachronism, pleonasm, antithesis, oxymoron, anakoluthons, the

amplifications, the violation of collocations be considered as stylistic method of intensifying the expressive value of speech. They give the writer an opportunity to focus on the represented objects and phenomena and to bring them to ridicule.

Key words: *expressive language means, stylistic devices.*

Эпоха, в которую жил М. Зощенко, провозгласила ведущей фигурой литературы «пролетарского писателя». Зощенко понимал нелепость, абсурдность самого этого понятия: если человек становится писателем, то он перестает быть пролетарием. И он попытался попытаться продемонстрировать, что получится, если принять лозунг всерьез. Так родилась совершенно новая литературная манера, секрет которой в 1928 году он объяснил сам: «Дело в том, что я – пролетарский писатель. Вернее, я пародирую своими вещами того воображаемого, но подлинно пролетарского писателя, который существовал бы в теперешних условиях жизни и в теперешней среде. Конечно, такого писателя не может существовать, по крайней мере сейчас. А когда будет существовать, то его общественность, его среда значительно повысятся во всех отношениях».

«Голубая книга» посвящена М. Горькому, который как-то посоветовал М. Зощенко «пестрым бисером» его лексикона «изобразить – вышить» что-то вроде юмористической «Истории культуры». Это предложение оказалось созвучным творческим планам М. Зощенко и послужило толчком к написанию «Голубой книги» – краткой истории человеческих отношений, книги о самых разнообразных поступках и чувствах людей, живших как в современную ему эпоху, так и в далеком прошлом.

Попытки М. Зощенко писать по-новому были поняты не сразу. В редакции журнала «Современник», куда он принес свои рассказы, язык его произведений называли шаржем. «Язык не шаржирован. Это синтаксис улицы... народа... быть может, я немного утрировал, чтоб это было сатирично, чтоб это критиковало...» - защищался писатель. Но время, как известно, все ставит на свои места. С годами за наивном простотой рассказов М. Зощенко все отчетливее проступало стремление писателя воздействовать на нравы людей. Проза М. Зощенко принесла ему заслуженную славу юмориста, сатирика, моралиста.

Язык «улицы» предоставил в распоряжение писателя всю экспрессию русской речи:

1) слова-характеристики с ярким оценочным значением: *прохвост, пройдоха, ханжа, проходимец, рукосуй, сволочь, доброхот, ротозей, архаровец, шушера, кровопийца, кандебобер, подлец, жулик, хитрец, мошенник, бродяга, балда, сброд, отребье, выродок, борзопивец, тупица, бузотер, холуй, раззява* и др.;

2) экспрессивно-оценочные синонимы к наименованиям частей человеческого тела и лица: *брюхо, башка, рожка, мурло, морда, буркалы* и др.;

3) слова с экспрессивной оценкой факта, явления, признака, действия: *брехня, ерундистика, свинство, мордобой, заваруха, канитель, передряга, сутолока, жульничество, пакость, суетня, мотня, надувательство; хапнуть, заглохнуть, впереться, брякнуть, бряцать, восклицать, скапуться, подсудобить, нажучить, поднатореть, звездануть, пихаться, орать, разбазаривать, обалдеть, кочевряжиться, ошалеть, чихвостить, костить; дурацкий, чепуховый, ерундовый, чертовски, сдуру, форсисто, под микитки, ни хрена* и др.;

4) общеупотребительные слова в переносном значении: *гадюка, старый хрен, собака, ворона, холера, кобыла, крокодил, фрунт* – о человеке;

5) слова с суффиксами субъективной оценки: *письмецо, секретаришка, нуждишки, арийки, баשמачонки, делишки, счетоводишка, послесловьице, красоточка, хорошенький, дамочка, стишки, ушица, папаша, любовишка, красавчик, господинчик, цветки, бережок, миленький, ножки, локоток, носик, каблучки, записульки, грешок, царьки, кардиналишка, историйки, кожица, мелочишки, парнишка, цветочек, дружочек, милочка, рублишко, бороденка, смехота* и др.

Экспрессивная лексика используется писателем как средство осмеяния персонажей, их поступков, а также при решении других художественных задач. Так, противопоставление

стилистически негативно и позитивно окрашенной лексики помогает показать те магические превращения, которые происходят с обладателями денег:

«Полоумный *дурак*, *тупица* или полный *идиот*, еле ворочающий своим косноязычным языком, становился остроумным малым, поминутно говорящим афоризмы житейской мудрости, *пройдоха*, *сукин сын* и *жулик*, *грязная душонка* которого при других обстоятельствах вызвала бы омерзение, делался почетным лицом, которому охота была пожать руку. И безногий калека с рваным ухом и *развороченной мордой* нередко превращался в довольно *симпатичного* юношу с ангельской физиономией».

Рассказы «Голубой книги» пересыпаны фразеологизмами и поговорками, окрашенными в яркие шуточные, фамильярные, иронические, презрительные тона: *спрятать концы в воду*, *куда ни плюнь, пыль в глаза пускать*, *кормить завтраками*, *находиться под башмаком*, *врать с три короба*, *кануть в вечность*, *песенка спета*, *присаивать с ножом к горлу*, *старого воробья провела на мякине*, *поделом вору и мука* и др.

Особо следует отметить случаи обыгрывания фразеологизмов и привычных сочетаний слов:

«В общем, любовь рассеялась как дым. Из чего видно, *почем стоил фунт этого чувства*».

«И хотя нам весьма противно братья за это самое, однако мы с прилежным терпением постараемся *вывести всех подлецов на свежую воду*».

«И в девяти метрах, *с видом на помойку*, я буду как *дурак от счастья* жить с той особой, какую мне на старости лет судьба послала».

Как средство достижения юмористического эффекта на страницах «Голубой книги» часто используется плеоназм (употребление близких по смыслу и потому излишних слов):

«Это была *чересчур невозможно* крикливая баба, любительница ничего не делать».

«*Очень великолепно*. А то я сама хотела вам это предложить».

«Среди них один римский папа *особенно чересчур* отличался».

Для достижения сатирического и юмористического эффекта писатель широко использует парафразы (замена одного обычного слова описательным выражением):

«Однако мы не будем, конечно, говорить о профессиональных *ворах* и *грабителях* – так сказать, *специалистах по доставанию денег*, – дело это повседневное и малоудивительное».

«Это особенно почему-то относится к *старухам*. Вот этот *старческий материал* вообще, надо сказать, как-то слабо разбирается в современных течениях».

«А в довершение всего на его плечах находилась еще его *супруга*, по имени Матрена Васильевна, тоже Бутылкина, на которой он имел несчастье жениться до революции, не понимая еще, что значит такое *подруга жизни*».

Заметную роль среди экспрессивных средств «Голубой книги» играют анахронизмы. Они дают возможность заострить внимание на изображаемых предметах и явлениях и предать их осмеянию. Так, новая советская общественно-политическая терминология легко вводится в повествование при описании давно минувших эпох:

«И вот тут, как нарочно, умирает у них прежний римский папа. Может быть, Сикст IV. Я, впрочем, не уверен в этом. И вот у них начинаются *перевыборы*. Может быть, *пленум*. Или там *конференция* специалистов по священному писанию. Одним словом – *выборы*».

В поисках яркой экспрессии М. Зощенко нередко нарушает лексическую сочетаемость слов. Именно нарушение привычных связей слов становится действенным средством создания комического звучания речи:

«...Мы в *растрепанных чувствах* стали глядеть картину».

«Женихи по свету не *бегают пачками*».

«– Я не имею намерения в душной канцелярии терять высокую *квалификацию* своей *красоты и молодости*».

«Одна симферопольская жительница, зубной врач О., *вдова по происхождению*, решила выйти замуж».

К образным средствам, усиливающим экспрессию речи, относится амплификация – фигура речи, состоящая в соположении синонимов с нарастанием экспрессивности. Использование амплификации – излюбленный стилистический прием М. Зощенко. Приведем несколько примеров:

«И тогда начинался разгул и, прямо скажем, *вакханалия*».

«Оно (коварство) посещало пышные *дворцы* и великолепные *чертоги*. Оно заглядывало в бедные *хижины* и жалкие *лачуги*».

«И вскоре у них там стали возникать драки и побоища».

«А водолаз, товарищ Филиппов, был в нее *сильно* и *чересчур* влюбившись».

«И, значит, придя домой, хорошенько *выпил*, *нахлестался*, можно сказать, побил супругу, разбил стекла в дворницкой и исчез на пару дней».

Ярким выразительным средством создания юмора является использование антонимов. М. Зощенко вводит в текст контрастные слова, чтобы придать повествованию особую остроту, нередко ему удается достичь афористической отточенности:

«Мы, любезный читатель, не делим жизнь и дела на *добро* и *зло*. И не говорим *ах* или *ох*. А мы нашу пресветлую жизнь делим более грубо: на *хорошую* и *плохую*».

М. Зощенко создал немало ярких оксюморонов. Остроумное соединение контрастных по значению слов – самый эффектный стилистический прием, используемый писателем для решения главной задачи, которую он перед собой поставил, – «метлой сатиры подметим все то, что нужно и можно подмести»:

«Так что профессия, спору нет, в высшей степени не так уж очень *особенно бесполезная*».

«А что касается Германии, то там, кроме того, были еще какие-то *маловыдающиеся* Генрихи».

«Может быть, это чересчур грустным покажется некоторым *отсталым интеллигентам* и *академикам* и, может быть, они через это обратно поскулят...»

«Это был *джентльмен* из числа человеческого *отребья*, которые возвеличиваются благодаря удаче, личному нахальству и счастливой наружности».

В рассказах «Голубой книги» М. Зощенко часто использует такой стилистический прием, как анаколупф (соединение членов предложения, не согласованных грамматически, но подходящих по смыслу). В подобных случаях писателю удается добиться не только юмористического, но и пародийного звучания речи:

«Только она метит на престол. А я этого не хочу, я еще сама *интересуюсь царствовать*».

«Может, хотите пристегнуть сюда еще чего-нибудь, – например, ваших сиделок и *которые* за вами убирают?»

Использование всего многообразия экспрессивных языковых средств придавало сокрушительную силу зощенковскому смеху. С редкой определенностью сформулировал писатель те требования, которые он ставил перед собой как перед сатириком: «Профессия сатирика довольно, в сущности, грубая, крикливая и малосимпатичная. Постоянно приходится говорить окружающим какие-то колкости, какие-то грубые слова – «дураки», «шантрапа», «подхалимы», «заелись» и так далее. ...Вообще-то говоря, если подумать глубже, профессия эта тоже нужная и полезная в общественном смысле. Она одергивает дураков и предостерегает умных от их глупых поступков. Она расширяет кругозор и мобилизует внимание то одних, то других на борьбу то с тем, то с этим. Она иллюстрирует всякого рода решения и постановления, а также приносит известную пользу в смысле перевоспитания людских кадров».

Михаил Зощенко – сатирик и юморист – продолжает оставаться нужным людям и в современную эпоху. В нарисованных его неподражаемым языком героях читатель узнаем все новых «знакомых незнакомцев».

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М., 1969.

2. Белая Г. Путешествие в поисках истины. – Тб: Мерани, 1987. – 276 с.

О «ВЕСТЕРНИЗАЦИИ» ЯЗЫКА ПЕТРОВСКОЙ ЭПОХИ В ОТРАЖЕНИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ

Треблер С.М.

Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова, Астана

gendel@gmail.com

В статье рассматривается отражение языковой ситуации Петровской эпохи в преломлении современным художественным текстом. Наиболее ярким отличием литературного языка петровского времени от предшествующей традиции является рост числа заимствований. Выявлено, что в тексте романа «Девятный Спас» А. Брусникина заимствования выступают, прежде всего, как показатель новой культурной ориентации героев, т.е. выполняют в первую очередь не прагматическую, а семиотическую функцию.

Ключевые слова: *Петровская эпоха, языковая ситуация, заимствования.*

Мақалада Петров дәуіріндегі тілдік жағдаят бейнесінің қазіргі заманғы көркем мәтін арқылы түсінілуі қарастырылады. Петров уақытындағы әдеби тіл мен бұрынғы дәстүр арасындағы ең жарқын айырмашылық кірмелер санының өсуі болып табылады. А. Брусникиннің «Девятный Спас» романының мәтінінде кірме сөздер, ең әуелі кейіпкерлердің жаңа мәдени бағдары ретінде, яғни, ең алдымен, прагматикалық емес, семиотикалық қызмет атқаратыны анықталды.

Тірек сөздер: *Петров дәуірі, тілдік жағдаят, кірмелер.*

In this paper, we consider reflection of linguistic situation of Peter's epoch in perspective of modern fictional text. The most striking difference between the literary language of Peter's time and the preceding traditions, is increase in number of loanwords. It has been determined that in the text of A. Brusnikin's novel «The Ninth Saviour» loanwords mainly act as indication of a new cultural orientation of the characters. Meaning that those words first and foremost play semiotic rather than pragmatic function.

Key words: *Peter's epoch, linguistic situation, loanwords*

Сегодняшняя русская литература позволяет приблизиться к той языковой стихии, которая является отражением эпохи, описываемой в тексте художественного произведения. В этом отношении несомненный исследовательский интерес вызывают художественные тексты, представляющие собой стилизацию определенного историко-культурного периода. В фокусе нашего внимания находится текст одного из романов Б. Акунина, выступающего под литературным псевдонимом А. Брусникин, «Девятный Спас». Наша цель – наблюдение над тем, какие речевые средства избраны автором для отражения языковой ситуации Петровской эпохи, как образ мира, запечатленный в языке, отражается в художественном произведении.

Этот роман – историко-приключенческая сага из Петровской эпохи, в которой автор дерзновенно оспаривает правильность и ценность для России крутых реформ Петра I. Главные герои – тщательно придуманная тройка друзей, призванная олицетворять "исконную", былинную Русь: дворянский сын Митьша, крестьянский сын Илейка и попович Алешка. Как-то раз мальчишки забрели в лес, чтобы проследить за деревенской ведьмой, и попали в такой переплет, что это на всей их жизни сказалось. Тайны, погони, сокровища, политические интриги, заговоры, дуэли и одна на всех несчастная любовь. Сам «Петруха, черт табашный» в романе не появляется. Однако он незримо присутствует на каждой странице. Все описываемые мерзости творятся с его ведома и поущения. Петровская «перестройка», изменившая и преобразовавшая Россию, привела к тому, что в результате и вследствие нее каждый пятый россиянин в землю лег. Автор осторожно подводит читателя к выводу: постепенное преобразование страны Алексеем Михайловичем и царевной Софьей было взорвано Петром, вздернувшим Россию «на дыбы» (Пушкин).

Открываем первую страницу книги, и полностью, с головой, погружаемся, как в омут, в смутные времена сразу после Стрелецкого бунта, когда Софья ещё цеплялась за власть, стремительно ускользающую от неё к Петру. Такому полному погружению весьма способствуют не только колоритные детали, рисующие картину далёкого прошлого: быта и нравов, но и, в большей степени, язык книги, изобилующий старинными словечками ровно настолько, чтобы погрузить читателя в тот исторический период. То есть понятно, что тогда

на Руси говорили совсем не так, как мы (услышь ту речь, мы бы многое не поняли!), но используемые автором слова приближают нас к ощущению, что всё, описанное таким языком в книге, происходило на самом деле, и при этом читатель воспринимает текст не напрягаясь.

Как известно, наряду со строительством новой России, новой русской культуры, была выдвинута и задача создания нового литературного языка. Создание нового литературного языка выступает важным составляющим в процессе европеизации русской культуры. Новый литературный язык строился как антипод старому – церковнославянскому языку. Но как строить этот литературный язык, каким он должен быть? Ответы на этот вопрос могли быть самыми разными, поэтому первые опыты создания литературного языка носят экспериментальный характер [1, 3-4].

Тексты произведений, созданных в эти годы, обычно характеризуются как стилистически неорганизованные, хаотические, смешанные, пестрые, неупорядоченные. В текстах в разных пропорциях смешиваются, и именно смешиваются, а не синтезируются, три лексические стихии – славянизмы, просторечие и заимствования, а также архаичные славянские и новые разговорные грамматические формы, синтаксические конструкции [2, 288]. Художественный текст романа «Девятный Спас» в полной мере отражает лингвистическую гетерогенность Петровской эпохи:

Дворянчик-то с поповичем, наоборот, росли при отцах, но без материе [3, 8]. Митьшина мать скончалась родами, Алешкина была хвора и тугосися, сама выкормить своего заморыша не могла [3, 8]. Однако сегодня, потрясенный увиденным, священник заговорил иначе. Готовясь от introduction, то есть вступления, перейти к narration, сиречь главной части рассказа, отец Викентий вздохнул, перекрестился, веско сказал: – Воистину не без великого есть народом от того супротивства мнения. Понеже опасны, как бы от сего не вышло великого худа. Аз же паки на милость Божью едино благонадежен есмь... [3, 9].

В приведенных контекстах видим, с одной стороны, слова, выражения и грамматические формы традиционного, церковнокнижного происхождения; с другой – слова и словоформы просторечного, даже диалектного характера, то есть налицо необыкновенно широкая амплитуда колебания от самых архаических славянизмов до бытового просторечия. К этому добавляется и мощный иноязычный элемент, что приводит к еще большей пестроте языка анализируемого текста; иноязычные элементы речи слабо освоены русским языком, что проявляется в их графической подаче и в семантическом комментировании.

Языковая политика Петра Первого – это отражение его культурной политики. К концу XVII века старая административная система не соответствовала социально-экономическому строю страны: монархия с Боярской думой, рыхлым аппаратом приказов и воевод не могла разрешить сложные внутри- и внешнеполитические задачи. Необходимо было укрепить государственный строй путём преобразования высшего, центрального и местного аппарата и армии, превращения главы государства – самодержавного царя в носителя абсолютной (неограниченной) власти. Пётр в I четверти XVIII века осуществил ряд коренных административных преобразований, в результате реформ в области управления система бюрократических государственных учреждений в России стала соответствовать европейской: Сенат, Синод, Кабинет и коллегии в центре, губернаторы, провинциальные воеводы, комиссары и другие – на местах. Старая приказная система заменилась новой – коллегиальной, преимущество которой состояло в том, что был введён единый строго ведомственный принцип разделения сфер управления, что по сравнению с приказом обеспечивало более полную централизацию государственного аппарата [4, 44]. Организация нового, по европейскому образцу, разветвленного чиновно-бюрократического государственного аппарата настоятельно требовала соответствующего речевого оформления, прежний приказный язык, «бедный лексически, однотонный по содержанию, лишенный, кроме моментов официального холопства, всякой другой эмоциональности, не пользующийся никакой репутацией изысканности» [5, 82], не мог соответствовать новым

требованиям. При активном формировании в этот период общественно-административной терминологии нового типа решающую роль в ней стал играть «мощный иноязычный элемент» – резко возросшие количественно западноевропейские заимствования. О петровском времени принято говорить как о времени интенсивного «западноевропейского влияния», в частности и на русский язык. Главным показателем «влияния» являются многочисленные лексические заимствования, называющие множество новых предметов, явлений, понятий, связанных с активными преобразованиями, затронувшими все области общественной жизни России. Один из дореволюционных исследователей так в образной форме изобразил «нашествие» иностранных слов: «Хотя прежние дьяки, окольнічие, воеводы влачат еще кое-как свое существование в Москве и других старых городах, но рядом с ними теперь в новой столице являются и новые люди, которым присваиваются и новые чины, взятые с иностранного. Так, появляются теперь *администратор, актуариус, аудитор, бухгалтер, герольдмейстер, губернатор, инспектор, камергер, канцлер, ландгевдинг, маклер, министр, полицеймейстер, президент, префект, ратман* и другие более или менее важные особы, во главе которых стоит сам *император*. Все эти персоны в своих *ампте, архиве, гофгерихте, губернии, канцелярии, коллегіуме, комиссии, конторе, ратуше, сенате, синоде* и в других административных учреждениях, которые заменили недавние думы и приказы, *адресуют, аккредитуют, апробируют, арестуют, баллотировать, конфискует, корреспондуют, претендуют, секундируют, трактуют, экзавторуют, штрафуют* и т.д. *инкогнито, в конвертах, пакетах, разные акты, акциденции, амнистии, апелляции, аренды, векселя, облигации, ордера, проекты, рапорты, тарифы* и т.п.» [цит. дана по: 6, 277-278].

Заимствования новой административной терминологии находят отражение и на страницах романа «Девятный Спас»: именуемый *стольником* царевны Софьи в начале повествования Автоном Зеркалов далее уже носит имя *гехаймрата*. Значение титула и должности «гехаймрат» в немецком языке – «тайный советник».

Для удовлетворения потребностей все более европеизирующегося дворянства создаются разнообразные руководства, регламентировавшие бытовой уклад высших общественных классов. Например, «Приклады, како пишутся комплименты разные на немецком языке, то есть писания от потентатов к потентатам поздравительные и сожалетельные, и иные; такожде между сродников и приятелей». Это был переведенный с немецкого языка сборник писем разнообразного содержания, которые предлагались в качестве образцов для подражания («приклады» – примеры, образцы; «потентаты» – господа, букв. властители). «Приклады» способствовали распространению новых, «европейских» языковых традиций в обращении и переписке.

С начала XVIII века в России распространяется обращение «на Вы», в письмах постепенно прививаются обращения типа «милостивый государь», «господин мой», «любезнейший родственник», «дражайший приятель» и т.п., подписи типа «ваш покорный слуга», «остаюсь ко услужению готовый» и т.п. Появляются в обиходе выражения вроде «имею честь удостоить», «извольте уведомить», «окажите любезность» и т.п. Распространению новых форм и норм «житейского обхождения», общения, в том числе и языкового, способствовала и такая знаменитая книга, как «Юности честное зеркало, или Показание к житейскому обхождению» (1719). В такого рода произведениях, внедрявших «светский политес» в среду дворянства, постоянно встречались и неологизмы, и заимствования из европейских языков, перемежавшиеся с традиционными церковнославянизмами и архаизмами.

Подчеркнутый интерес к «галантереям романическим» и к европейским навыкам «житейского обхождения» отражается в их языке. Галантереи – это книги, «в которых о амурах, то есть о любви женской и храбрых делах для оной учиненных баснями описано», а «шевальерыэрранты, или заблудшие кавалеры называются все те, которые, езда по всему свету, без всякого рассуждения, в чужие дела вмешиваются и храбрость свою показывают» [5, 56-57]. Здесь, как в кривом зеркале, отразилось запоздалое увлечение средневековыми

западноевропейскими романами, традиции которых внедряются в переводные повести Петровской эпохи и в оригинальные произведения, создаваемыми анонимными авторами по этим переводным образцам. Герои и героини романа «Девятный Спас», несомненно, были знакомы с упомянутыми «галантерейными» произведениями:

Из деревенщины в изящную столичную демуазель Василиса обратилась быстро... Изготовили ей платье с физжами, ...куафёр научил укладывать косу поверху... С неделю мучилась, обучаясь у танцмейстера воздушной походке... Иноязычное речение тоже превзошла быстро, не хуже прочих: из немецкого могла сказать без запинки пятнадцать выражений, из французского – целых тридцать. Бонжур, шер шевалье. Кельплезир. Оревуар. Роб манифик. Куафюр сюперб. Чего больше-то? [3, 309]. Ну и с тех пор почти каждый день стала получать от воздыхателя знаки амурного внимания. К примеру, доставили свернутою трубкой гравюру: «Испанский рыцарь Сид, безумствующий от неутоленных страсти». На картинке кавалер наг, власы и бороду на себе отчаянно рвет, а прекрасная дева ему делает индифференцию – отвернулась, нюхает цветок [3, 315].

Определяя главными сферами распространения западноевропейских заимствований официальную дипломатическую и административную переписку и практику, научно-техническую литературу и военно-морское дело, следует иметь в виду, что и другие области общественной жизни и быта активно усваивали заимствования. Например, в быту широко распространились такие слова, как *кавалер, камзол, карета, квартира, лакей, магазин*. Эти слова, естественно, рассыпаны во множестве на страницах текста романа «Девятный Спас», и для читателей было бы откровением узнать, что появились они впервые именно в петровское время.

Широкое усвоение заимствований в Петровскую эпоху многими исследователями связывается с интенсивным развитием в различных областях науки, хозяйства, государственной и военной организации, культуры; создается впечатление, что лексические заимствования Петровской эпохи были по большей части мотивированы заимствованием новых вещей и понятий. Этот прагматический фактор, безусловно, играл определенную роль в процессе заимствования, однако он не был единственным и, возможно, был не самым важным. Нам близка точка зрения В.М. Живова, который писал, что заимствования «выступали прежде всего как показатель новой культурной ориентации, т.е. выполняли в первую очередь не прагматическую, а семиотическую функцию. Их употребление свидетельствовало о причастности к новой петровской культуре, об усвоении новой системы ценностей и вместе с тем об отказе от традиционных представлений. Интенсивность употребления ЛЗ была обусловлена именно этой ее ролью, тем, что слова приходили не вслед за вещами и понятиями, а опережая их не соотносясь с ними» [7, 146].

Итак, автор «Девятного Спаса» – Григорий Чхартишвили, блестяще образованный филолог – в художественный текст романа вплел и причудливо смешал те разнородные речевые элементы, которые были свойственны русскому языку этого времени. Через сосуществующие противоборствующие элементы церковнославянского языка, просторечной и даже диалектной стихии, а также иноязычные заимствования в тексте оказалась прописана историческая эпоха. Эпоха, характеризующаяся в лингвистическом отношении тем, что старые системные связи языковых единиц были разорваны, а новые еще не установились. Справедливо писал В.В. Виноградов об этой эпохе: «...потребность стилистической дифференциации и нормализации языковых форм в новой системе русского литературного языка становится все более ощутимой и неотложной» [5, 82].

1. Успенский Б.А. Из истории русского литературного языка XVIII- начала XIX века. – М.: Издательство Московского университета. 1985. – 215 с.

2. Камчатнов А.М. История русского литературного языка. XI – первая половина XIX века. – М: АСАДЕМА, 2005. - 681 с.

3. Брусникин А. Девятный Спас. – М.: Астрель, 2008. – 501 с.

4. Кувшинова Н.М. Германизмы в русском языке начала XVIII века как отражение исторической эпохи// Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология», т. 20 (59), 2007, №3 – С. 43-48.

5. *Виноградов В.В.* Очерки по истории русского литературного языка. – М. 1982. – 529 с.
6. *Горшков А.И.* Русский язык// Очерки русской культуры XVIII века. Часть третья. – М.: МГУ, 1988. – 400 с.
7. *Живов В.М.* Язык и культура в России XVIII века. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 591 с.

ЭПОС ҚАҺАРМАНЫНЫҢ ЕЛІНЕ КЕЛГЕНДЕ БАСЫНАН КЕШКЕН ОҚИҒАЛАРЫНЫҢ СУРЕТТЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Шабан Айдоғду

Сулейман Демирел ат. университет, Алматы, Қазақстан
saban.aydogdu@sdu.edu.kz

Елдің қорғаны болған батырлар үнемі жаумен соғыста жүреді. Ол елінде жоқта бақталастары оның жақын туыстарына қорлық жасайды. Осы жайдан батырлардың хабардар болуын да ұқсастықтар барын біз зерттеген жырлардан көреміз. Осы мақалада батырдың еліне қайтып келе жатқанында кездескен оқиғалары, елі туралы хабар алуы салыстырылады.

В статье описаны подвиги древних батыров, защищавших свою Родину от различных захватчиков, страдания их близких. В статье приводятся различные литературные источники, в которых описаны подвиги национальных героев, их деяния, исторические события, в которых они принимали участие.

Қаһармандық эпостағы қақтығыстар кейіпкердің жау елінде жеңіске жетуімен ғана аяқталмайды. Жыр кейіпкерлерін еліне келгенде міндетті түрде бір келенсіздік күтіп тұрады. Бұл оқиғалар бас қаһарманның елі үшін қаншалықты қымбат жан екенін айқындай түсуге мүмкіндік береді.

Профессор Ш. Ыбыраев қазақтың батырлар жырының поэтикасына жан-жақты талдау жасай келіп: «Эпикалық дәуірдің ішіндегі көшпелі қоғам – барлық жағынан үйлесімді, әртүрлі әлеуметтік топтардың келісім тапқан ортасы», – деген қорытындыға келген [1, 195]. Әскери демократия үстемдік құрған дәуірде осындай үйлесімді ортаны орнатуда және қорғауда батырлар институтының аса маңызды қызмет атқарғанын эпостың бас кейіпкерінің еліне келгенде куә болған жайттары анық аңғартады. Қарастырылып отырған жыр үлгілерімен қатар түркі халықтарының барлық жырларында еліне аман-есен қайта келген батырлардың оның жырақта жүргенінің салдарынан ішкі және сыртқы жаулар шырқын бұзған туған елінің тіршілігін қайта түзетуі, бейбіт те берекелі өмірді қайтадан орнатуы керек болады. «Батырлық жыр үшін жау шаппаған /және құлдардың зорлығы болмаған/ елде оқиға да жоқ» [1, 195].

Міне, жау елінде ұзақ уақыт амалсыздан аялдап қалған батырдың жоқтығын пайдаланғысы келген жаулары: «Қалай болған күнде де енді батыр елге оралмайды», – деп ойлап, көкейіндегісінің барлығын істеп, батырдың әке-шешесіне, сүйген жарына, бала-шағасына, қарындасына, туған-туысқандарына зорлық жасайды. Сағынған еліне жетуге асығып келе жатқан батыр өз елі тап болған ауыр жағдайдан хабардар болады.

Біз қарастырып отырған жыр үлгілерінің бірқатарында батырлар өздері жоқта еліне сыртқы жаулардың шабуыл жасағанын біледі. Олар – «Қобыландыдағы» қалмақтың ханы Алшағыр және оның жақтастары, «Баттал Ғазидегі Византия кайзерінің өз әскері мен одақтастары. Ал, «Алпамыс», «Эр Табылды» жырларында бас қаһармандарының жақын-жуықтары ішкі жаулардан, дәлірек айтқанда, батырдың ағасының зорлық-зомбылықтарын басынан кешіріп жатады. «Эр Табылдыда» батыр жоқта елде жұрттың берекесін қашырған – батырмен бір әкеден туған, бірақ шешесі бөлек Қудайназар. Ал, «Алпамыста» елге зобалаң салушы «Ұлтан құл» деп аталады. Дегенмен, оған «құл» деген атақтың берілуіне оның шыққан тегі емес, пиғылы себепші болғанын жырда Ұлтанның Алпамысқа қандай қатысы бар екенін суреттеуден байқалады. Ұлтанның Алпамысқа жақындығы:

«Сол күнде Құлтайның (аяқ салған),

Тезекші қара күннен бір ұл туды.

Байбөрі осылайша ойлайды ойды,
Қайғының ішіндегі бәрін жуды.
Балаға таңсық болып жүрген байғұс
Үйіне алып келіп қылды тойды.

Туғандай тумаса да қылайын деп,

«Ұлтан» деп баланың ол атын қойды», – деген жыр жолдарынан [2, 18] аңғарылады.

Ал, Кудайназардың Эр Табылдының әкесі – Эрманканның қалмақ әйелінен туған ұлы екеніне жоғарыда тоқталған болатынбыз.

«Жаныш, Байыш» жырында да елге лаң салған адамдардың құл екені айтылып өткенмен, олар «Эр Табылды» мен «Алпамыстағыдай» батырдың өз ағасы немесе асыранды ағасы болып табылмайды. «Жаныш, Байышта» құлдар негізі соғыста қолға түскен тегі жат елдің адамдары [3, 433].

Батырлар жоқта елде болған бүліншіліктің жүрек сыздатарлық көріністері бұл жырлардың барлығында да өте әсерлі сипатта суреттеледі. Бұл үшін жыршылар ғасырлар сынынан өткен тиімді көркемдік тәсілдерді таңдап ала білген. Ондай тәсілдердің қатарына кейіпкердің елінде болып жатқан ойранды түс көріп білуі де жатады.

«Алпамыста» батыр Қаракөзайымға үйленгеніне отыз үш күн болған түнінде мынадай түс көреді:

«Төсегінің үстінен
Бір күшіген құс көрді.
Түсі суық құс екен,
Бір түнде соны үш көрді.
Ақырында Алпамыс
Өзі барып ұшырды,
Айбатымен қорқытып,
Қайтадан жерге түсірді.
Кәлләсін кесіп денеден,
Өкпе-бауырын пісірді.
Бір сойқанның болғанын
Ауылын жаудың алғанын
Ақылмен байқап, түсінді»[2, 54].

Байқап отырғанымыздай, Алпамыстың түсінде берілген аянда оның ел-жұртының аса ауыр халге түскені ғана сездіріліп қана қоймай, түптің түбінде батырдың әлеуметтік әділетті өзінің күш-қайраты арқасында қайтадан қалпына келтіретіндігі де білдірілген.

Түстің де ортақ эпикалық жырларымыздағы атқаратын рөлі ерекше. Алдағы уақытта болатын оқиғаны жыр кейіпкері түс көру арқылы біледі. Бұл батырдың атқаруға тиісті істерін, оны нендей оқиғалар күтіп тұрғанын күні бұрын айқындап береді. Батыр көрген түсін өзі жориды, солайша болашақты болжайды. Алда болатын оқиғаларды болжау сарынының сюжеттік құрылымдағы оқиғаларды дамытуда атқаратын қызметтері батырдың кезекті іс-әрекетінің дәлелдемесі/мотивировка/ ретінде қолданылады. Түстегі көрген оқиға /жақсылық не жамандық/өнде де сол қалпында қайталаанады.Түстегі жақсылық жаманшылыққа, жаманшылық жақсылыққа еш уақытта айналмайды [1, 144].

Қазан мен Көбіктіні жеңіп елге оралып келе жатқан Қобыландының түсіне жеті кәміл бабасы кіріп, қалмақтың ханы Алшағырдың батырдың елін шауып кеткеніне үш күн болғанын хабарлай келіп, бас кейіпкердің жақындарының ауыр халін:

«Кеше түсте әкеңе –
Тоқтар шалға жолықтым.
Оқпанды сай жыра екен.
Асқар-асқар бел екен,
Сенің әкең – Тоқтар шал,
Тізесіне тон жетпей,
Бұтында жоқ ыстаны,

Қара табан қойшы боп,
Әкең қойда жүр екен,
Алпыста шешең – Аналық
Арқан есіп, жүн түтіп,
Қайғыменен қан жұтып,
Қасіретті көп тартып,
Қозы бағып, бүкендеп,
Құрт қайнатып жүр екен.
Қарындасың – Қарлығаш
Әбдестесі қарында,
Бес кесесі қолында,
Белдемшесі белінде,
Қызылбастың елінде
Шай қайнатып жүр екен.
Өзіңнен қалған Құртқаны
Қалмақтың ханы – Алшағыр
Аламын деп жүр екен.
Қалмақтың ханы – Алшағыр
Алтынды таудың астында,
Тастан соққан қорғанды,
Бүгін үш күн болады,
Шауып кетті еліңді» [2, 119].

Алпамыс пен Қобыландының түсінің айырмасы соңғы аталған туындыда бір батырға елдің өз басына түскен ауырпалықтан құтылатынын болжап айтпайды, оның есесіне қаһарманға күрес жолын ұсынады. Ол батырдың елі үшін туғанын және сол үшін қызмет етуі керектігін қадап айтады:

«Өзің есен-сау күнде
Қыпшақты жауға бергенің –
Ол да – саған өлім-ді.
Қайғы тартқан еліңе
Сатамысың теріңді ?
Үстіңе келген дұшпанға

Көрсетсейші көрімді» [2, 119]. Батырлар жырының дәстүрімен, сюжеттік инвариантының рет тәртібімен жақсы таныс тәжірибелі тыңдарман бір тарапынан қолдауға ие болған іс-әрекеттің сәтсіздікке ұшырамайтынына кәміл сенеді. Демек, бұл мотивті де оқиғалардың қалай шешілетінін алдын ала сездірудің бір тәсілі деп бағалаған жөн.

Батырдың елін жау шапқанын сезгендіктен, өтірік ақсап, жүрмей қойған Тайбурыл пірден хабар алған соң, құландай ойнап шыға келуі де [2, 119] қақтығыстардың келешекте бас қаһарман пайдасына шешілетінін нышанындай әсер етеді. Әлем халықтары мифологиясындағы жорық аттарының айрықша жаратылысы, көріпкелдік табиғаты туралы түсінік бұл тұста да қылаң береді.

Эпоста айрықша жаратылыс иесі (аса зор күш-қуатты, ешқандай жау ала алмайтын, зақымданбайтын ерекше қасиеті бар) ретінде суреттелетін батырлардың жақын-жуықтастарының басына ауыр жағдай түскенін білген кезде өте бір нәзік сезімді жан иесі ретінде көрінуі де – эпикалық туынды атаулыға ортақ типологиялық мотив. Сондай мотивтердің тамаша үлгілерін біз қарастырып отырған жырлардан да көптеп кездестіреміз.

Мысалы, пірінің берген аяны батырдың көңіл-күйіне қалай қозғау салғаны «Қобыландыда»:

«Қобыланды шошып оянды,
Көзін ашып қарады...
Қос бүйрегі бүлкілдеп,
Көздің жасы мөлтілдеп,

Бір қадам басып басып жүре алмай
Қарлығадай сұлуға
Әрең жетті еңкілдеп» [2, 119-120].

Алпамыстың түс көргеннен кейінгі көңіл күйі былайша суреттеледі:

«Қайғы түсті көңіліне,
Тоқат жоқ қайтып жатпаққа.

Қаракөзайымды оятты
Қайтамын деп айтпаққа.

Бұл сырды біліп Қаракөз

Қарғып тұрды орнынан.

Қараса түннің іші екен,

Шошынды тұла бойынан.

Сол күні түнде түсінде

Ұшырған екен бұ-дағы

Ақ тұйғын құс қолынан [2, 54].

Батырлардың ел-жұртын сүйген нағыз патриот екенін аша көрсетуге қызмет ететін бұндай эпизодтар эпикалық жырлардың барлығының бірдей ең бір айшықты бөлшектері болып табылады. Жалпы кез-келген эпос үлгісінің өмірге келуіне де эпостың кейіпкеріне айналған тарихи тұлғаның шын мәнінде де осындай адамгершілік қасиеттерге ие болуы себепші болғаны күмансыз.

«Данишменд Ғази» жырында басты жауларын өлтірген батыр өзінің балалы болғанын естіп, еліне келеді. Харашна қаласында әйелі және баласымен бірге үш күндей тұрған батыр үшінші күні түнде түс көреді. Түсінде атасы – Баттал Ғази оған мұсылмандар орналасқан Сисийе, Дүкийе, Манкурийе қаларына жаудың шабуыл жасағанын және сондағы халықтың жау шабуылынан қатты зардап шеккенін айтып, орнынан тұрып, оларға көмектесуді тапсырады. Бұл тұста батырдың тікелей өзіне шабуыл болмайды, басқа қалалардағы өз елінің кісілеріне жау соққысына ұшырайды. Және де батыр оларға жаудың шапқыншылық жасағанынан көрген түсі арқылы хабардар болады [4, 173-174].

Жалпы «батырлардың жақындарының қиын жағдайда екенін түс арқылы білуі» сарыны жырларымызда жиі кездеседі. Бұл мотив «Көрұғлы» жырында да бірнеше рет ұшырасады. Мысалы, Стамбулға кеткен Көрұғлының қиын жағдайда екенін оның досы Иса Балы түс көру арқылы біледі. Болу бегі және Айвазбен соғысып жатқан Көрұғлының қиын жағдайға тап болғанын Делі Михтер де түс арқылы біледі. Көрұғлы да Бағдатқа кеткен Айваздың тұтқынға түсіп, қиын жағдайға тап болғанын түс арқылы біледі [5, 84].

Бұл айтылғандардың шындығын батырлардың өз көзімен көріп, куә болған жағдайлар растайды. Батырлардың елі тап болған зобалаңды анық білуіне олардың еліне кейпін өзгертіп, танылмай келуі мүмкіндік береді. Елі тап болған жағдайда кімнің дос, кімнің қас екенін білу мақсатымен Алпамыс, Баттал Ғази, Жаныш, Байыш батырлар елдеріне кейпін өзгертіп келеді. Батырлар жырларының құрылымына тізбекті тәртіптің тән екендігі де осындай мотивтің қолданылуын талап етеді. Бұндай құрылымдық жүйе жыршылардан басты назарды батырдың төңірегінде болып жатқан оқиғаларға аударып, одан алыста болып жатқан оқиғаларға ауытқымауды, жазба әдебиетте қолданылатын шегініс тәсілін қолданбауды талап етеді. Соған орай эпоста батыр әдетте өзі жоқта болған оқиғаларды тікелей өзі көріп, куә болады. Ол үшін ең қолайлы тәсіл – батырдың еліне немесе жауының жеріне танылмай келуін суреттеу.

Ал, батырлардың елінде болған келеңсіз жағдай жөніндегі хабарды кісілердің айтуы бойынша білуінде де ұқсастықтармен қатар айырмашылықтар да бар. Мысалы, мұндай хабарды батыр «Жаныш, Байышта» еліне келгенде бір қойшыдан, «Эр Табылдыда» еліне барып келген досынан, «Баттал Ғазиде» Гүлендамның елінен келе жатқанда, өзінің елін шабуға бара жатқан жау әскерлерінен, кайзер елінде – Кетаюнның елінде болғанда, алғашында Кетаюнның шопаны – Луланнан, одан кейін Кетаюннан, Үндістанға барған сапарынан еліне оралғанда, өз еліндегі бір кісіден естіп біледі, ал, Баттал Ғази Фирдевс

елінен келе жатқанда, жау әскерлерін көріп олардың өзінің еліне аттанғанын аңғарады. Назар аударатын тағы бір жайт: қазақ және қырғыз халықтарының бірқатар жырларында батырлардың өз еліндегі адамдардың /»Алпамыста», «Жаныш, Байышта», «Әр Табылдыда»/, өзге жырларда тұрақты сыртқы жауларының (мысалы, «Қобыландыда» қалмақтардың, «Баттал Ғазиде»Византия елі адамдарының) қастығы суреттеліп, олардың батыр жоқтығын пайдаланып бейбіт елдің тіршілігіне салған ойраны образды түрде ашып көрсетіледі.

Еліне кейпін өзгертіп, диуана ретінде келген Алпамыс өзінің туып-өскен жері – Жиделі Байсынның шегіне келгенде, басқа да ортақ жырларымыздағы («Бамсы Байрақ», «Жаныш, Байыш») секілді ең алдымен жылқыға келеді. Сол жердегі шатырды көріп, соған барып түсіп, ішіне кіргенде, бес бектің ұйықтап жатқанын, өз әкесінің немере ағасы – Құлтай бабаның және оның жалғыз ұлы – Тортайдың жылап жүріп әлгілерге шай қайнатып жатқанын көреді. Ал, жатқан бектер бұрын батырдың жылқысын баққан құлдар болып шығады. Батыр Тортайдан жылқылардың кімдікі екенін сұрайды. Жылқылардың Алпамыстыкі екенін айтып, Тортай диуанадан кім екенін сұрайды. Сол кезде бес құл оянып, Тортайға: «Ей, қақбас, Алпамысты бізден сұра. Алпамыс қалмақтың қолында өліп кеткен. Ел қыдырған диуана не біледі? Шайынды қайнат!» – деп, оны ұрып-соғады.

Осы диалог батырлар жоқта елдің тыныштығын қашырған адамдардың барлығына ортақ ерекшелікті аңғартады. Ол ерекшелік – Алшағыр да, кайзер де, Ұлтан құл да, Кудайназар да, олардың жақтастары да – батырдың өмірден өткеніне анық көзі жеткен соң ғана еркінсіген, ашық қарсыласудан ту сырттан соққы бергенді, өзіне тең қарсыласпен айқасқаннан дәрменсіз жандарды жылатқанды дұрыс көретін залым әрі қара ниетті адамсымақтар.

Ал, эпос қаһарманының ел шетіне келгенде ең алдымен бақташыларға, яғни, көшпелі тұрмыс салтын ұстаған елдер еңбекшілерінің ең негізгі өкілдеріне жолығуы, жырдың өнебойында суреттелген қақтығысқа толы оқиғалардың барлығында батырдың адам айтқысыз жанқиярлыққа баруының себебі тек туған-туыстарының ғана емес, бүкіл елінің бақытты өмір сүруіне бағытталғандығын аңдатады. Соны байқатудың айрықша бір оңтайлы тәсілі – жырда кездесетін ел адамдарының (батагөй қариялардың, малшылардың, батырды тұтқынға алған жат жұртта құлдықта жүрген адамдардың, жау қыздарының және т.б.) бас қаһарманға деген ерекше ықыласын білдіретін эпизодтардың эпикалық туындыларда мол ұшырасуы.

Қобыланды өзінің әке-шешесінің, қарындасының, жарының жан шыдамастай азапта жүргенін олардың зарлай айтқан толғауларын есту, күйеуінің келгенін сезіп, амалдап қаланың сыртына шыққан Құртқамен тілдесу арқылы анық біледі. Бұл жайында Ә. Қоңыратбаев «Бұл толғаулар – ел басындағы драматизмнің ғана айғағы емес, Қобыландының халықпен бірлігін көрсететін лиризм», – деп жазады [6, 156].

Эпостың кейінгі замандағы көптеген үлгілерінде кейіпкердің елде болып жатқан оқиғаларды түсінде берілген аян арқылы білгені суреттелмегенде, бас қаһарман елінің басына түскен жағдайды көбінесе өзі тікелей естіген осындай зарлай арнаудың үлгілері арқылы біледі. Ал, біз талдап отырған жырлардың бірқатарында («Алпамыста», «Қобыландыда», «Баттал Ғазидің» кейбір тарауларында) қаһарман өзі түсінде сезіп-білген аянның нақтылы шындығын көзімен көріп, құлағымен естиді.

Мысалы, Алпамыс өзінің бабасы мен ағасына зорлық көрсеткен бес құлды дереу өлтіріп, өзінің кім екенін Тортайға білдіріп, одан елдің жағдайын сұрағанда Тортай: «Ей, шырағым, елдің несін сұрайсың? Өзіңнің Ұлтан құлың бек болды «Менің тілегімді тілемей, Алпамыстың тілегін тілейсің!»- деп, әкенді түйеге салып, атаң – Құлтайды қойға салып қойды. Өзіңнен қалған жеті айлық балаң – Жәдігерді жалаң аяқ, жалаң бас, мойнына шынжыр, аяғына кісен салып, қозы бақтырып қойды», – дейді [2, 57-59].

Ел қорғанышы болған бас кейіпкердің әкесі тап болған аянышты жағдайды суреттеу – әлем халықтарының эпикалық мұраларына тән дәстүр [7, 403].

Эпоста типологиялық сипат алған бұндай мотивтер туралы Р.Бердібай: «Ері қандай ерен болса, халқы сонша әлсіреген болып көріну эпос тәсіліне үйлесімді», – деп жазған [8, 40].

«Жаныш, Байыш» жырында да Белқысты еркекше киіндіріп, қолына қару беріп, жақын маңайдағы тоғайда үш күндей тұруын тапсырып, өздері диуанакейпінде елге келген бас кейіпкерлер ең алдымен қойшылар тұратын күркеге барып, сондағы шопанмен тілдесіп, елі жайындағы хабарға қанығады. Олар тілдескен шопанның аты – Тоқтабай («Алпамыста» Тортай). Тоқтабай қойшы да жай кісі емес, Тортай Алпамыстың жақыны болса, Тоқтабай да Жаныш пен Байыштың туысы. Сондықтан оны бұрынғы құлдар өздерінің құлы ретінде жұмсайды. Елінің жағдайын сұраған батырларға ол елінен кеткендеріне он бес жыл болған батырларды елінің өлдіге санағанын, ел билігін қолына алған Ақжол және Дарбас деген екі құлдың батырлардың әйелдері – Айшолпан мен Күншолпанды алғалы жатқандарын былай жеткізеді:

«Жаныш, Байыш – эки бек –
Асылкандын баласы,
Он беш жыл болду кеткени,
Аларга ажал жеткени...
«Катындарын алам» – деп,
Жыйылып жатқан топ болду...
Ақ шумкар кушун эки кул,
Салганы жатат, кантейин,
Айчолпон менен Күнчолпон
Алганы жатат, кантейин» [9, 98].

Халықтың бас бостандығын, арының аяққа тапталмауын байлықтан да, өмірдің өзге де қызықтарынан жоғары бағалағанының бұл да – бір айғағы.

«Эр Табылды» жырында да батырдың еліндегі бар жайдан хабардар болу сарыны кездесе де, бұл туындының басқа жырлардан өзгешелігі бар. Онда «Алпамыс», «Қобыланды», «Жаныш, Байыш», «Баттал Ғази» жырларындағыдай өзінің еліне келетін кісі батырдың өзі емес. Ер Табылды жарасының әсерінен жүре алмай, ауылының бұрынғы жұртында жатып қалады да, қасындағы досы – Елдиярды дәрі-дәрмек алып келу және бар жайға қанығып келу үшін ауылға жібереді. Бірақ ол қарындасы – Қарлығаштың жұртта қалдырған хатын тауып алып, оқып, өздерінің ағалары – Кудайназардың оларды күштеп қоныс аудартқанын, жақын-жуықтарының Табылдыны көп күткендерін, өзінің тезірек келіп, оларды құтқаруын сұрағанын біледі. Демек, бұл жырда оқиғалардың даму ыңғайына орай өзге жырларда батырдың өз құлағымен еститін ауызша монологтың орнын жазбаша монолог басады.

Оның есесіне бас қаһарманның тапсырмасын орындау үшін ауылға барған Элдияр «Алпамыс» және «Жаныш, Байыш» жырларындағыдай батырлардың отбасына және елі-жұртына батырдың ағасының (шешесі – қалмақ) және оның балаларының істеген зорлығын өз көзімен көріп, құлағымен естиді. Мысалы, бұл жырда Элдиярдың ең алдымен кездескен кісісі – Қарлығаш /Қардыгач/: «Қозучу болдум калмаққа» – деп, мұңын шағып жылайды. Элдияр одан кейін отын теріп жүрген батырдың әйелі – Чачыкейге кез болып, олардың зарлы жырларын тыңдайды. Басқа жырлардағыдай ол өзін оларға таныстырмайды. Чачыкейдің отын теріп жүргенде айтқан зарлы жырын тыңдап, оны Кудайназардың балалары – Алтыбай және Кенжебайдың күшпен алуға әрекет жасап жатқанын біледі. Элдияр оған өзін байқатпай кеткісі келсе де, Чачыкей оны көріп, сөйлесіп, еліндегі бар жайды айтып береді [10, 234-245]. Элдияр ауылынан дәрі-дәрмек алғаннан кейін батырдың қасына келіп, еліндегі барлық жағдайдың жақсы екенін айтады. Батыр оны сынау үшін көрген түсін айтып, оларды еліндегі жаманшылықтарға жорыса да, Элдияр: «Жоқ, елде бәрі жақсы», – дейді. Батыр бір айдай емделіп, далада жүріп, күш жинағаннан кейін еліне келеді. Елінде олар бірінші бір қойшыға (батырдың шешесі) кез болып, оның зарлы жырын естиді де, Табылды онымен сөйлескісі келсе де, Элдияр: «Әлі ерте», – деп, батырды онымен тілдестірмейді. Одан кейін олардың жолында тұрған қозышыны (батырдың қарындасы – Қардыгач) және отын теріп жүрген батырдың әйелі – Чачыкейді Элдияр таныса да, олардың кім екенін батырға білдірмей, қаһарманды ол жерден алып кетеді. Ал, батыр оларды алыстан көргендіктен, танымайды.

Кейін олар өздерінің достары – Эрмекпен кездескеннен кейін батыр оның сынған қолын, іскен бетін көріп, не болғанын сұрағанда, ол ағасы – Құдайназар мен оның балалары көрсеткен қорлықтарын айта бастағанда, батыр Элдиярдан шынын айтуын өтінеді. Элдияр болған жайдың барлығын батырға айтып береді де, батыр әбден емделіп, әл жинағанша бұл сырды одан жасырғанын мойындайды. Демек, елі жайлы толық хабарды батыр елінің ортасына келгенде ғана естіп-біледі [10, 265-298].

Демек, бұл жырда да өзге жырлардағы түс көру, танымау секілді типологиялық ситуациялар қайталанатын. Дегенмен, жыршы кейіпкердің жағдайына орай дайын мотивтерді шығармашылықпен пайдаланған. Жырақта жүргенде көрген түсі арқылы елдегі жайсыздықты сезген батырдың жарақаты елге танытпай баруды досына жүктеуіне себеп болса, оқиғалардың одан ары қарайғы дамуы барысында ол шынында да өзі танымаған, өзін танымаған жақындарының ахуалдарын көзбен көріп, лебіздерін өз құлағымен естиді. Бұл оның туған жерінде орын алған келеңсіздіктерді қаз қалпында бақылауына мүмкіндік береді.

Осындай тәсіл «Баттал Ғази» жырының да кейбір тарауларында қолданылатыны байқалады. Айырмашылығы Баттал Ғазидің жараланбайтындығында ғана. Батыр жорықта, елінен жырақта жүргенде жаулары (кайзер және оның жақтастары) оның елде жоқтығын пайдаланып, батырдың отанына бірнеше рет шабуыл жасағанда, бас қаһарманның еліне жау шабуыл жасағаны туралы хабарды естуі әр қилы суреттеледі.

Мысалы, жырдың бір тарауында Баттал Фирдевстің елінде бір жылдай жүреді де, кайзер Батталдың елде жоқтығын пайдаланып және одан ешқандай хабар-ошар жоқтығын арқаланып, жүз мың қолдан тұратын қалың әскер жинап, оған екі атақты батыры – Шахсеп пен Серджаилді басшы етіп тағайындап, Батталдың елін шабуға жұмсайды. Еліне жақындағанда жау әскерлерін көрген Баттал: «Мыналар не қылып жүр біздің елде?» – деп ашуланып, оларға шабуыл жасайды. Оларды қырып тастаған соң ғана олардың өзінің жолдастары – Ахмет Тарран және басқаларды тұтқындап, кайзерге апарып жатқандарын және малатиялықтар кайзердің қалың қолымен соғысып жатқанын олардан естіп-біліп (түс көру арқылы емес), еліне тезірек жетуге асығады [4, 147-148].

Батырлардың еліне кейпін өзгертіп келуі сарыны «Баттал Ғази» жырының басқа тарауларында кездеседі [4, 174-175]. Жырдың кейбір тұстарында Баттал еліне төніп келе жатқан қауіптен осылайша жаудың өз әскерлері айтуы арқылы (түс көру арқылы емес) хабардар болады. Мысалы, Баттал Ғази кайзердің еліндегі зынданнан шыққаннан кейін Кетаюнның қойшысы – Луланнан кайзердің Қытай патшасы – Кыравани Магрибімен бірге өз елі Малатияға шабуыл жасағанын және соғыстың жүріп жатқанына бір айдан астам уақыт болғаны жөнінде біледі. Кейін Кетаюнмен сөйлескенде, одан да еліне шабуыл жасалғаны жөніндегі хабарды естиді [4, 261-263]. Демек, батыр бұл жолы да хабарды біреулерден естіп (түс көру арқылы емес) біледі.

Қаһарман Үндістанға аттанған сапарында жүргенде, батырдың елінде жоқтығын естіген кайзер қалың қол жинап келіп, батырдың елін шабады. Осы кезде ол батырдың болашақ жарын – Малатияның бегі – Омардың қызы – Фатиманы да алып кетеді. Батыр еліне шабуыл жасалғанын және өзінің қалыңдығының жау қолына тұтқынға түскенін Үндістаннан оралып, өз еліне келгеннен кейін бір кісіден естиді [4, 227-239].

Қорыта келгенде, жалпыға ортақ жырларымызда батырлардың елдерінен алыста жүргенін естіген жаулар осы сәтті пайдаланғысы келіп, олардың елдеріне шапқыншылық жасайды, батырдың отбасына ауыртпашылық салады. Жау кейде сырттан келсемисалы, «Қобыландыда» қалмақтар, «Баттал Ғазиде» және «Данишменд Ғазиде» византия, кейде іштен де шығады, мысалы, «Алпамыста», «Жаныш, Байышта», «Эр Табылдыда». Көбінесе батырлар жаулардың және құлдардың жасаған зорлығын көрген түстері, яки біреуден есту арқылы өздері білсе, «Эр Табылды» жырында ғана батырдың досы бар жайға бірінші болып қанығып келіп, білген жайттарын батырға кейіннен кешіктіріп барып хабарлайды. Батырлардың еліне жасалған жау шабуылын түсінде көргені сияқты елінде де батырдың жақындары, туыстары да батырдың келетінін көрген түстері арқылы біледі. «Эр Табылды» жырында батырдың қарындасы – Қардыгач көрген түсін жеңгесіне (батырдың

әйелі –Чачыкейге) айтып, одан осы түсін жорып беруін сұрайды.Чачыкей ол түсті жақсыға жорып, Табылдының аман-есен келетінін, қайтадан бұрынғыдай бал-дәурен шақтарының орнайтынын айтады[10,250-251].«Қобыландыда» Алшағырдың елінде тұтқында жүрген батырдың шешесі – Аналық пен қарындасы –Қарлығаш және әйелі – Құртқа өздері көрген түстері арқылы батырдың аман-есен келе жатқанынан хабардар болады[2, 123-126; 11,107-б.].

Алда болатын оқиғаны кейіпкерлердің осылайша түс көру арқылы алдын ала білуі бас қаһарманның және оның жақтастарының ақ та әділ істерінің жеңіске жететінін Тәңірдің олардың пешенесіне жазғанынан хабар береді.

1. *Ыбыраев Ш.* Эпос әлемі. – Алматы: Ғылым, 1993.
2. Төрт Батыр. – Алматы: Жалын, 1990.
3. Кыргыз элинин оозеки чыгармачылык тарыхынын очерки. – Фрунзе: Илим, 1973.
5. *Necati Demir, Mehmet Dursun Erdem.* Battal Gazi Destanı. - Ankara: Nece Yayınları, 2006. – baskı.1.
6. *Pertev Naili.* Köroğlu Destanı. – İstanbul, 1931.
7. *Қоңыратбаев Ә.* Қазақ фольклорының тарихы. – Алматы:Ана тілі, 1991.
8. Қазақ әдебиетінің тарихы. Он томдық. – Алматы: ҚАЗАқпарат, 2008. – Т. 1.
9. *Бердібаев Р.* Эпос мұраты. – Алматы: Білім, 1997.
10. Жаныш-Байыш. – Бишкек: Шам, 2002.
11. *Шырдакбек.* Эр Табылды: Эпостор. – Бишкек: Шам, 2002.
12. *Нұрмағамбетова О.* «Қобыланды батыр» эпосының тілдік-көркемдік сипаты // Қазақ фольклорының поэтикасы. – Алматы:Ғылым, 2001.

ЯЗЫК И НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ

«СИНЬЦЗЯНСКИЕ КЛАССЫ» КАК ФОРМА РЕАЛИЗАЦИИ БИЛИНГВАЛЬНОЙ
ПОЛИТИКИ В СИНЬЦЗЯН-УЙГУРСКОМ АВТОНОМНОМ РАЙОНЕ КНР

Р.Р. Бавдинов

Международный университет информационных технологий, Алматы, Казахстан

serindia10@gmail.com

В данной статье анализируется вопрос функционирования «синьцзянских классов», которые являются инструментом в реализации билингвальной политики в СУАР КНР. Автор статьи останавливается на проблеме разрушения этнической идентичности уйгуров в рамках ведения билингвальной политики в СУАР КНР. Исследователь приходит к выводу, что наличие «синьцзянских классов» ведет к усилению конфронтации между ханьским и неханьским населением СУАР КНР и может впоследствии выступить дестабилизирующим фактором в Центральной Азии. Данная статья оперирует данными, почерпнутыми из интернет-источников, в частности, с сайта *rfa.org*, специализирующегося на проблемах Китая и стран юго-восточной Азии.

Ключевые слова: *уйгуры, СУАР, КНР, билингвальная политика, образование*

The article analyzes the issue of “the Xinjiang classes” which are instruments in implementing bilingual education policy in Xinjiang Uyghur Autonomous Region of the People's Republic of China. The author highlights the problem of perishing the Uyghur ethnical identity in the framework of bilingual policy in Xinjiang. The researcher concludes that “the Xinjiang classes” may result in ethnic tensions between the Han and non-Hans population in Xinjiang and eventually become a destabilizing factor in Central Asia. The article operates the data from the internet-resources namely the web site *rfa.org* specifying on the issues related to China and South-eastern Asian region.

Key words: *Uyghurs, XUAR, People`s Republic of China, bilingual education*

Растущая мощь Китая и становление ее как супердержавы в глобальных условиях современного человечества не может оставлять нас равнодушными. Современный Синьцзян-Уйгурский автономный район КНР (исторически – Восточный Туркестан) является одной из «горячих» точек КНР.

Среди многочисленных проблем СУАР КНР от политического устройства до экологических катаклизмов, особенное место занимает проблема усиления давления на получение среднего и высшего образования среди уйгуров на их родном языке. Политика билингвального образования, проводимая правительством КНР с середины 90-х годов носит радикальный характер, проводится форсированными темпами с грубыми нарушениями всех норм международного права. Необходимо отметить, что данная политика имеет очень жесткие формы именно в СУАР КНР, и нацелена, прежде всего, на местное уйгурское население, подтверждением данного утверждения служат следующие факты:

– активно внедряется билингвальное образование, ведущее к установлению второстепенной роли уйгурского языка и доминированию китайского компонента в образовании;

– внедрение билингвальной политики наиболее радикально и планомерно проводится в СУАР КНР, и что характерно, что данная политика внедряется с дошкольных учреждений (ясли, детский сад, подготовительные классы), что лишний раз доказывает факт снижения престижности получения образования на уйгурском языке;

– особой формой билингвальной политики является наличие так называемых «синьцзянских классов», состоящие из уйгуров-школьников, направляемые на обучение во внутренний Китай;

– получение высшего образования на уйгурском языке практически отсутствует, базовые дисциплины читаются на уйгурском языке, специальные предметы только на китайском;

– пропаганда уйгурского языка и открытие образовательных учреждений на неханьских языках в СУАР КНР преследуется законом (например, дело Абдувели Аюпа);

– массовое переселение ханьцев из внутренних районов КНР в СУАР ведет к диспропорции уйгурского и ханьского населения в образовательных учреждениях, что, несомненно, ведет к «китаизации» всех уровней образования.

Многие правозащитные организации, независимые наблюдатели, уйгурские политические эмигранты, зарубежные исследователи отмечают ассимиляторский характер данной проводимой билингвальной политики в СУАР КНР. Под маской благовидных целей превращения Синьцзяна в цветущий рай для всех народов КНР, ханьское правительство уничтожает уйгурскую идентичность посредством внедрения китайского языка и культуры во все сферы образования, начиная от яслей до высшего образования. Стоит отметить, что билингвальная политика в Синьцзян-Уйгурском автономном районе имеет долгосрочную перспективу, с крупными финансовыми и человеческими ресурсами, и самое важное, что ни при каких условиях китайское правительство не откажется от ведения билингвального обучения в данном регионе. Ведение билингвальной политики в Синьцзян-Уйгурском автономном районе имеет плачевные результаты для уйгурского населения, уже сейчас можно наблюдать результаты такой политики. Например, перевод всей системы дошкольного и школьного образования на билингвальное обучение должен завершиться до 2017 года. Стремительные темпы билингвальной политики в СУАР будут вести лишь к усилению конфронтации между уйгурским и ханьским населением, что может отразиться в целом на центральноазиатском регионе и превратиться в новый дестабилизирующий фактор в Азии.

Необходимо отметить, что китайское правительство, проводя национальную и языковую политику в автономных районах КНР, содержала «явный» и «скрытый» вектор обоснования и реализации, в частности, языковой политики. В исследованиях американских ученых приводятся термины *overt policies* («явная политика») и *covert policies* («скрытая политика»), в частности, подробно данный факт на примере Синьцзяна анализируется в работах [1] и [2]. Как отмечает Э. Дуайер, «явная политика» подразумевает введение билингвального образования как одну из форм интеграции неханьского населения в модернизационные процессы СУАР КНР, «скрытая политика» подразумевает так называемую «монолингвальность», на практике реализуется программа от языков народов Синьцзяна к одному объединяющему языку – ханьскому [1, 34-35].

Одной из форм конкретной реализации билингвальной политики в СУАР КНР является формирование и функционирование так называемых «синьцзянских классов». «Синьцзянские классы» яркий образец той «скрытой» языковой политики, проводимой китайскими властями в СУАР КНР. В исследованиях по билингвальной политике уже затрагивалась тема «синьцзянских классов», например, в работах Э. Дуайер, Т. Гроуза, Д. Ру Блэчфорда, Ма Ронг, подробно рассматривается феномен «синьцзянских классов» и билингвального образования в СУАР КНР. В данной статье нами ставится цель осветить культурный компонент при формировании и функционировании таких классов, то есть, мы анализируем данную проблему через призму этнической идентичности и самосознания уйгуров. Хотелось бы сразу отметить, что многие факты о функционировании «синьцзянских классов» взяты нами из интернет-источников, в частности, сайта *rfa.org* (уйгурская редакция).

По свидетельствам очевидцев, набор в «синьцзянские классы» производится не только путем отбора на «добровольной» основе, но и в принудительной форме. Как отмечают родители детей, отобранных в «синьцзянские классы» наблюдаются случаи различного психологического давления на уйгуров-школьников со стороны руководства школ, местных органов управления. Всемирный уйгурский конгресс приводит многочисленные факты жесткого самоуправства исполнительных органов в отношении учеников «синьцзянских классов», состоящих в основном из уйгуров. Приведем факты зафиксированных нарушений в отношении учеников «синьцзянских классов» (ссылки на соответствующие статьи на

сайте: www.rfa.org/uyghur/qisqa_xewer/xitay-uyghur-06112013170314,
www.rfa.org/uyghur/qisqa_xewer/shinang-sinipi-01082014164034)

1. Обязательное (в большинстве случаев принудительное) взятие на учет в местных органах власти в Синьцзяне после приезда с учебы на летние каникулы. Данная процедура обязательна в отношении уйгуров, ханьцы и другие народы Синьцзяна такой форме контроля не подвергаются.

2. Во время летних каникул ученики «синьцзянских классов» обязаны посещать курсы по «патриотизму и противодействию сепаратизму».

3. Принудительное посещение лекций по атеистическому воспитанию, а также письменное заверение о том, что ученики не будут держать пост во время священного мусульманского месяца *рамазан*.

4. Обязательное посещение в каждую пятницу отдела образования по месту проживания (таким образом, ведется учет лиц, посещающих пятничный намаз в мечетях Синьцзяна).

5. Активное участие в мероприятиях, проводимых в местных уйгурских школах, связанных в основном с атеистическим и патриотическим воспитанием.

6. Отсутствие права покидать место проживания без разрешения на то местных исполнительных органов (нарушение данного пункта преследуется законом, вплоть до тюремного заключения).

7. Школьники «синьцзянских классов» обязаны вести взаимный контроль во время летних каникул. Данный контроль подразумевает на практике сообщать местным исполнительным органам, чем заняты ученики-уйгуры во время каникул, какие места посещают, занимаются ли религиозными практиками (посещение мечетей, чтением Корана, участие в религиозных мероприятиях, соблюдение поста).

8. В случае совпадения летних каникул с постом рамазан, ученики «синьцзянских классов» обязаны посещать обеды, устраиваемые администрацией школы или органами самоуправления, целью подобных мероприятий является усиление патриотического и атеистического воспитания и предотвращения религиозного экстремизма. Подобные мероприятия местное население называет «промыванием мозгов», так как они проводятся в течение дня, с раздачей специальной литературы, проведением многочасовых лекций, содержащих явный «великоханьский» дискурс.

9. Массовое внедрение в «синьцзянских классах» китайского компонента образования. Обязательным условием является изучение истории Китая и внедрение ханьских культурных ценностей.

10. Наблюдались многочисленные случаи психологического давления на учеников-уйгуров, существуют факты доведения до самоубийства на этой почве (в городе Дунгуан провинции Гуандун, в январе 2014 года). Свидетельством психологического давления служит такой яркий пример, который наблюдали очевидцы в провинции Гуандун, ученики-уйгуры отказались посещать занятия, так как им подали на обед свинину, к сожалению, дальнейшая судьба этих учеников неизвестна.

Данные факты свидетельствуют о систематических и кардинальных нарушениях прав человека в Синьцзяне, и хотелось бы отметить, что создание «синьцзянских классов» является не только формой реализации билингвальной политики, но и имеет идеологическое основание. Как справедливо отмечает Л. Бенсон, конечным пунктом языковой и национальной политики КПК является интеграция всех народов и языков КНР в единую социалистическую нацию с ханьским стержнем [3, 190]. Синьцзян-Уйгурский автономный район и Тибетский автономный район являются главными плацдармами для реализации подобных амбиций китайского коммунистического руководства и необходимо отметить, что такие радикальные меры по ассимиляции местного населения могут иметь успехи в освоении данных районов для КНР в недалеком будущем. В качестве прогнозируемых результатов функционирования «синьцзянских классов» необходимо отметить следующие.

1. Данные классы преследуют цель слияния местного (уйгурского) населения с ханьским, что подтверждается многочисленными фактами нарушения языковой и национальной политики КНР.

2. Массовое создание «синьцзянских классов» ведет к возникновению так называемого «потерянного поколения» уйгуров, которое не будет владеть ни уйгурским, ни китайским языком. «Синьцзянские классы» дают возможность погрузиться в атмосферу китайской культуры, так как они расположены во внутренних провинциях КНР и дисперсное размещение учеников-уйгуров в подобных классах будет только усиливать ассимиляторские процессы неханьского населения.

3. Функционирование «синьцзянских классов» приведет к «затуханию» этнической идентичности уйгуров. Есть многочисленные свидетельства, подтверждающий данный факт. Например, запрещается или не приветствуется носить национальный костюм или его элементы, а также религиозную одежду или исламские атрибуты (запрет на ношение головного убора *допа*, платка, хиджаба, паранджи). Наблюдаются случаи запрета на употребление уйгурского языка в общении с одноклассниками-уйгурами, с учителями, с родителями. Особо преследуется соблюдение национальных или религиозных обрядов и традиций (запрет на соблюдение поста в месяц рамазан, выявление лиц, занимающихся распространением и изучением ислама, чтением литературы об истории и культуре уйгуров). Но администрацией школ и местным руководством приветствуется участие уйгуров-учеников в китайских мероприятиях регионального и государственного характера (например, в праздновании китайского нового года, дня рождения Конфуция, день памяти жертв японской оккупации). По многочисленным свидетельствам, атрибутика праздника или памятного события должна беспрекословно соблюдаться также уйгурами, например, на сайте *rfa.org* размещены фотографии присутствия уйгурских девушек на мероприятиях с распущенными волосами и без головного убора или платка, с ярким и разноцветным макияжем, как у учениц-китаянок.

4. Функционирование «синьцзянских классов» только будет усиливать конфронтацию между ханьцами и уйгурами. Для китайских властей «синьцзянские классы» выступают своего рода инструментом в решении проблем освоения «западного края». Но проблема Синьцзяна стоит в одном ряду с такими острыми социально-политическими проблемами, такими как внутривластная борьба между коммунистическими кланами, борьба с коррупцией, подавление инакомыслия, преследование Фалуньгун, домашних христиан и тибетцев, цензура в интернете, экологическая ситуация, усиление социального напряжения, резкое расслоение между имущими и неимущими. «Синьцзянские классы» демонстрируют собой наличие комплекса проблем в СУАР КНР, которые должны быть решены немедленно, среди них – прекращение ассимиляторской политики в СУАР КНР и проведение реформ во всех сферах социально-культурной и политической жизни общества.

1. *Arienne M. Dwyer* The Xinjiang Conflict: Uyghur Identity, Language Policy, and Political Discourse // *Policy Studies*, 15, 2005

2. *Timothy A. Grose* The Xinjiang Class: Education, Integration, and the Uyghurs // *Journal of Muslim Minority Affairs*, Vol. 30, No. 1, March 2010 – p. 97-110

3. *Benson L.* Education and Social Mobility among Minority Populations, in *Xinjiang // China's Muslim Borderland*, ed. Frederick Starr, Armonk, New York: M.E. Sharpe, 2004 - p. 190

ОТРАЖЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ

Г.Ж. Байшукурова, К.Ж Айдарбек

Институт языкознания имени А. Байтурсынова, Алматы, Казахстан
baishukurova@mail.ru, aidarkar_10@mail.ru

В статье рассматриваются аксиологические фразеологические диады русского и казахского языков. Бұл мақалада орыс және қазақ тілдеріндегі аксиологиялық фразеологиялық диадтар туралы айтылған.

Ключевые слова: ценности, антиценности, ценностные универсалии, фразеологическая диада.

In article the considered axiological phraseological dyads of the Russian and Kazakh languages.

Ценность – это объект определенного интереса, желания, значимый для человека, группы лиц, всего народа в его целевой предназначенности. Таким образом, ценность можно понимать как целенаправленно отбираемый духовный объект, обладающий значимостью для субъекта-лица и/или для коллективного субъекта.

Понятие «ценность» было впервые введено как термин немецким философом Г. Лотце, который относил ценности к сфере долженствования. Он выделял «ценностные определения» тому, «что быть должно», т.е. к «миру должного», к миру «идей полноценного, святого, доброго и прекрасного» [1, 27]. Однако целостное учение о ценностях «сложилось не только как «философия ценности», но и как понимание «значащих ценностей» в качестве основного предмета самой философии в Баденской школе неокантианства» [1, 27].

В специальной литературе ценности характеризуются как: а) «обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения»; б) «играющие роль фундаментальных норм»; в) «выражающие смыслы культуры»; г) «вливающие на интересы и мотивы действия людей»; д) «имеющие основания в индивиде и обществе» [1, 28].

Ценности безусловно связаны с человеком, его деятельностью и поведением, речевой деятельностью и речевым поведением, в частности. Ценностей вне человека и вне общества не существует. Вне отношения к человеку объекты внешнего мира ценностной классификации не подлежат. Ценности – это результат осознания, оценочного осмысления деятельности в ее многообразных проявлениях. Таким образом, ценности лично ориентированы. Можно говорить об особом ценностном мире отдельной личности. В то же время нельзя исследовать личностные ценности вне их отношения к социальным.

Язык является национальной ценностью, т.к. он служит средством накопления, хранения и передачи культурно значимой информации данного народа. В.А. Маслова, подчеркивая эту тесную связь языка с культурой, пишет: «Язык теснейшим образом связан с культурой: он прорастает в нее, развивается в ней и выражает ее» [2, 9]. Язык, по замечанию С.Г. Тер-Минасовой, – «мощное общественное орудие, формирующее людской поток в этнос, образующий нацию через хранение и передачу культуры, традиций, общественного самосознания данного речевого коллектива» [3, 14]. Другими словами, язык хранит ценности и транслирует ценности. Наиболее ярко ценностные предпочтения, установки, ценностные оценки передает фразеологическая система языка.

В своей статье мы использовали понятие «*аксиологической фразеологической диады*» Г.А. Багаутдиновой, Л.К. Байрамовой [4], представляющее собой единство двух блоков: один из них включает фразеологизмы, семантика которых коррелирует с конвенциональными ценностями, а другой – фразеологизмы, семантика которых коррелирует с конвенциональными антиценностями. Понятие *аксиологической фразеологической диады* является универсальным: она может заполняться фразеологизмами разных языков. Так, фразеологические диады, о которых пойдет речь, включают русские, английские и казахские фразеологизмы. Сами ценности/антиценности можно рассматривать, как нам представляется, на различных уровнях, например: на физиологическом, материальном, социальном, духовном, нравственном, интеллектуальном, эмоциональном и др. Рассмотрим это по уровням.

1. Физиологический уровень ценностей может быть представлен двумя видами *аксиологических диад*: «Жизнь – Смерть»; «Здоровье – Болезнь».

Аксиологическая фразеологическая диада «Жизнь – Смерть» включает фразеологизмы: 1) рус. появляться на свет, ареховы веки жить; каз. дүние есігін ашу, жарық дүниеге келу; англ. come into the world (родиться), draw (one's) breath (дышать, жить) и др.; 2) рус. бог прибрал, вгонять в гроб; каз. ажал оғы атылды (өлді, мерт болды), ажал жету, жан тәсілім қылу, о дүниелік болу, қайтпас сапарға кету, көзі жұмылу, дүние салу, қаза болу, жер қойнына ену, қыршынынан қылу, жанын беру, жазым болу, дәм- тұзы таусылу; англ. die in

one's bed (умереть своей смертью), be called to one's account (покончить счета с жизнью) и др.

Аксиологическая фразеологическая диада «Здоровье – Болезнь» включает фразеологизмы: 1) рус. в добром здравии, кровь с молоком; каз. ажары кірді, жаны сіреден жаралған екен; англ. (as) right as a bank (совершенно здоров), keefit (быть бодрым и здоровым), (as) red as a cherry (с румянцем во всю щеку) и др.; 2) рус. болен как Лазарь, голова трещит, сесть на иглу; каз. сай сүйегі сырқырау (бүкіл денесі ауыру), сақинасы бар (ұстамалы ауруы бар), сең соққан балықтай болу (есенгіреу), төсек тарту (сырқаттану), әлсіз жату, кірпігі зорға қимылдау; англ. feel cheap (неважно чувствовать себя), catch a cold (простудиться), fargone (тяжелобольной) и др.

2. Материальный уровень ценностей может быть представлен аксиологической диадой «Богатство – Бедность».

Аксиологическая фразеологическая диада «Богатство – Бедность» включает фразеологизмы: 1) рус. денежный мешок, как сыр в масле кататься, бешеные деньги, делать бизнес, жениться на деньгах, грести деньги лопатой; каз. айдарынан жел еседі (асқақтап дәурен сүру), есек құрты мұрнына түсу (баю), жалғанды жалпағынан басу (молшылықта өмір сүру), ит басына іркіт төгілу (молшылық орнау); англ. welloff (богатый, состоятельный), be flush with money (иметь много денег), a milchcow (постоянный источник дохода, обогащения); 2) рус. беден как Иов, голь перекатная, ветер свистит в карманах; каз. қызыл сирақ (кедей), қысқа жіп күрмеуге келмейді (кедейлік); англ. as a poor job (беден как Иов), badly off (в бедности), the new poor (недавно обедневшие люди) и др.

3. Социальный уровень ценностей может быть представлен аксиологической диадой «Труд. Работа – Отсутствие работы. Безделье. Лень. Отдых».

Аксиологическая фразеологическая диада «Труд. Работа – Отсутствие работы. Безделье. Лень. Отдых» включает фразеологизмы: 1) рус. до седьмого пота, горит в руках, засучив рукава, живинка в деле, в одной упряжке, потом и кровью; каз. бит қабығынан биялай тоқыған, маңдау терін төгу, бармағынан бал тамған, қолы қолына жұқпау, ағаштан түйін түйеді, өнерлінің өзегі талмас; англ. a job of work (тяжелая работа), be on all cylinders (работать не покладая рук), a Herculean labour (Геркулесов труд); 2) рус. бит баклуши, работать в бригаде Ваньки Шаталова, собак гонять, пальцем не шевельнуть, кипучий лентяй, сложа руки, лежать на боку; каз. ақ саусақ, кежегесі кейін тарту, қол қусырып отыру, кең балақ, жалпы етек, масыл болу, мойнына жар бермеу, шөптің басын да сындырмайды, екі қолы алдына сыймау; англ. fold one's hands (сложить руки), down tools (забастовать), lazy beggar (лентяй) и др.

4. Духовный уровень ценностей может быть представлен аксиологической диадой «Счастье – Несчастье».

Аксиологическая фразеологическая диада «Счастье – Несчастье» включает фразеологизмы: 1) рус. колесо фортуны, счастлив как Енох, родиться в сорочке; каз. айы оңынан туды, асығы алшысынан түсті, жұлдызы оңынан туу, мандайы ашық, тасы төрге домалау, бақыттан басы айналу; англ. good fortune (счастье, удача), a child of fortune (баловень судьбы), be born under a lucky star (родиться под счастливой судьбой); 2) рус. везет как утопленнику, ящик Пандоры, хоть в петлю лезь; каз. кең дүние тар болу, соры қайнау; англ. bad fortune (несчастье), smell hell (хлебнуть горя), in a cleft stick (в безвыходном положении) и др.

5. Нравственный уровень ценностей может быть представлен аксиологической диадой «Правда. Честь – Ложь».

Аксиологическая фразеологическая диада «Правда. Честь – Ложь» включает фразеологизмы: 1) рус. подноготная правда, зерно истины, предавать гласности, душа нараспашку, выводить из заблуждения; каз. ағынан жарылды, бетке айту, сәлемі түзу, жібі түзу, еңбегін сауды, ары таза, ала жіпті аттамау, қара қылды қақ жарды; англ. dinkum oil (сухая правда), clean hands (честность, незапятнанность), a fair play (честная игра); 2) рус. втирать очки, брать на пушку, водить за нос, желтая пресса, дежурная улыбка, тихой сапой;

каз. сазға отырғызу, мұзға отырғызу, ақ ауызды қылды, көз байлау, екі қолын танауына тығып қалу, құр алақан қалды, айырылып қалды, қолына дәнеңе ілінбеді, құрғақ уәдемен қуырдақ қуыру; англ. besmb. intheeye (обманывать кого-л.), lielikeagas-meter (завираться), aneightheencaratlie (наглая ложь) и др.

6. Интеллектуальный уровень ценностей может быть представлен аксиологической диадой «Ум. Умный – Глупость. Глупый».

Аксиологическая фразеологическая диада «Ум. Умный – Глупость. Глупый» включает фразеологизмы: 1) рус. аттическая соль, светлая голова, серое вещество, ходячая энциклопедия; каз. көзі ашық, жан – жақты, мандай алды, өрісі кең; англ. a cleverdog (умница), a depositorylearning (кладезь премудрости), a walkingdictionary (ходячий словарь); 2) рус. не все дома, винтиков не хватает, пороть ерунду; каз. өрісі тар, әліпті таяқтау білмеу; англ. dumbDora (дурочка), bigstiff (круглый дурак), a bitoff (не в своем уме) и др.

7. Эмоциональный уровень ценностей может быть представлен аксиологической диадой «Смех – Плач».

Аксиологическая фразеологическая диада «Смех – Плач» включает фразеологизмы: 1) рус. лопнуть со смеху, гомерический хохот, поднять на смех, смешинка в рот попала, усмехаться в ус; каз. екі езуі екі құлағына жету (шын көңілімен күлуді білдіреді), танауы желбіреу, тұла бойы алып-ұшу, қуанышы қойнына сыймау, бөркін аспанға лактыру; англ. burst into laughter (разразиться смехом), to hold one's side's (держаться за бока от смеха), Homeric laughter (гомерический хохот); 2) рус. не осушать глаз, точить слезы, глаза на мокром месте, ревмя реветь, хлюпать носом, горе луковое; каз. ботадай боздау, зар еңіреу, көз жасы көл болу; англ. burst into tears (заливаться слезами), a flood of tears (поток слез), to weep bitterly (горько плакать) и др.

Инвариантными являются, на наш взгляд, ценность и антиценность на духовном уровне: «Счастье – Несчастье», поскольку они обладают центробежной и в то же время радирующей характеристиками. Так, счастье – это жизнь, здоровье, богатство, труд, правда, честь, ум, смех, рай (радиация). Жизнь, здоровье, богатство, труд, правда, честь, ум, смех, рай – это счастье (центробежность). Несчастье – это смерть, болезнь, бедность, безделье, лень, ложь, глупость, плач, ад (радиация). Смерть, болезнь, бедность, безделье, лень, ложь, глупость, плач, ад – это несчастье (центробежность).

Заметим, что ценность и антиценность обладают свойством амбивалентности, которая, как пишет А.В. Петровский, «коренится в неоднозначности отношения человека к окружающему, в противоречивости системы ценностей» [5, 507]. Это находит отражение и во фразеологии. Ср.: Не было бы счастья, да несчастье помогло. Правда глаза колет. Ложь во спасение. Бедному Бог помогает. Бедность не порок. Из дурака и смех плачем прет. Лучше умереть стоя, чем жить на коленях. Пасть смертьюхрабрых. «Говорят, что несчастье хорошая школа; может быть. Но счастье есть лучший университет» (А.С. Пушкин) и т.д. Свойство амбивалентности нередко используется художниками слова при описании субъективного отношения к ценностям и антиценностям.

Однако, несмотря на многие различия во фразеологизмах языков, можно сделать вывод: свои наблюдения за характером, поведением людей человек стремился отразить несколько разнообразней, чем использование слов в их прямом значении. Таким образом, сравнение фразеологизмов показало, что в них чаще всего высмеивались какие-то человеческие пороки или, наоборот, прославлялись лучшие стороны души человека. Возникшие в древности, эти сочетания до сих пор живут в современном языке. Почему? Наверное, потому, что они как нельзя ярче отражают мысли и чувства народа и основаны на его мировоззрении.

1. Кулагина О.А., Серебренникова Е.Ф., Викулова Л.Г. Лингвистика и аксиология. Этносемиотрия ценностных смыслов. – М., 2011. – С. 27, 28.

2. Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2001.

3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 14 с.

4. Багаутдинова Г.А. Человек во фразеологии: антропологический и аксиологический аспекты. Автореф. дис. филол.наук. – Казань, 2007.
5. Петровский А.В. Амбивалентность // БСЭ. – 3-е изд. – Т. 1. – 1970. – С. 507.

ОПИСАТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПЕЙОРАТИВНЫХ СЛОВ УЙГУРСКОГО ЯЗЫКА В НАЦИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ

А.Н. Баситова

КазАТК им. М. Тынышпаева, Алматы, Казахстан
aliyam_81@mail.ru

Данная статья посвящена изучению пейоративных слов в уйгурском языке. Особый интерес представляют слова, содержащие оценочно-отрицательно, в некотором роде ругательное значение, т.к. они направляют человека, учат вести себя правильно, делать хорошие поступки. Именно пейоративы, на наш взгляд, способствуют формированию нравственной личности. Рассмотрение пейоративных фразеологических единиц позволило увидеть связь между нормами поведения в обществе и менталитетом, воспитанием, историей, бытом, национально-культурными особенностями уйгурского народа, понять природу пейоративных слов уйгурского языка.

Ключевые слова: пейоратив, картина мира, семантика, сравнительно-сопоставительный аспект, менталитет

Бұл мақала ұйғыр тіліндегі пейоратив сөздерді зерттеуге арналған. Қоғамда ежелден-ақ белгілі бір мінез-құлық нормалары мен әдептілік ережелері, яғни адамдарға рұқсат етілген немесе тыйым салынған іс-әрекеттер жиынтығы қалыптасқан. Пейоративті фразеологиялық бірліктерді қарастыру қоғамдағы мінез-құлық нормалары мен ұйғыр халқының менталитеті, тәрбиесі, тарихы, тұрмысы, ұлттық-мәдени ерекшеліктерінің арасындағы байланысты анықтауға, ұйғыр тіліндегі пейоратив сөздердің табиғатын түсінуге мүмкіндік туғызады.

Тірек сөздер: пейоратив, әлемдік картина, семантика, салыстырмалы-салғастырмалы аспект, менталитет.

This article is devoted to the study of pejorative words of the Uighur language. Particular interest are the words that contain an assessment and negative, in some way abusive value because they send a person to learn to behave properly, to do good deeds. In this research, considered pejorative phraseological units Uighur people revealed negative features in the behavior, the nature of man, and quantitative analysis helped to make the scale more or less condemned by the devil in person. Consideration of pejorative phraseological units allowed to see the connection between the norms of behavior in society and mentality, education, history, lifestyle, national and cultural characteristics of the Uighur people, understand the nature of pejorative words in Uyghur language.

Key words: pejorative, idiom, world, semantics, comparative aspect, the mentality

Издавна поведение человека являлось одним из основных показателей нравственных устоев общества, личного воспитания, отражения социума, среди которого он вырос и живет, что, несомненно, отразилось в языке. Существуют нормы поведения, иными словами, мораль, и нарушение этих норм. Данные слова в лингвистике принято называть *пейоративами*. Изучение пейоративных слов отражено в работах В.И. Карасика, Е.В. Уздинской, Н.Б. Шибяевой, Л.В. Сафоновой, Л.А. Чеславской и др. Более детально проблему употребления данных слов в русском и английском языках рассматривает ученый-лингвист В.И. Карасик и дает следующее определение: «Пейоративы – это слова с оценочно-отрицательным значением» [1, 26]. По мнению лингвиста, данные слова представляют интерес ввиду того, что они фиксируют некоторую нарушаемую форму поведения в том или ином обществе. По мнению Е.В. Уздинской, особую роль среди пейоративов занимает молодежный жаргон «как преимущественное обозначение межличностных отношений, обозначение действий, затрагивающих интересы группы и поступков, связанных с какой-либо чертой характера, обилие пейоративов, называющих понятия «завздаться», «жадничать», «обманывать», «заискивать» и др.» [2, 26].

Данные слова, по нашему глубокому убеждению, существуют в любом языке, т.к. они символизируют человека, приближенного к идеалу, отражают моральные, этические нормы в

обществе. В целом, обозначая человеческие недостатки, они тем самым воспитывают в нем положительные качества.

Согласно предложенной классификации В.И. Карасика, пейоративы делятся на слова общего и специального отрицательно-оценочного значения. Общеинвективные слова выражают оценочно-статусные отношения типа *негодяй, мерзавец, подлец*. Их семантика «является темной»: мы не знаем, что именно сделал негодяй или гад, но знаем, что его действие ниже всяких моральных норм. К числу общих пейоративов В.И. Карасик относит и табуированные слова: *отвратительный, раздражающий*. Общим пейоративам противопоставляются специальные слова с отрицательной оценкой. Данная группа подразделяется на два класса. К первому классу относятся слова, обозначающие объективные пороки людей: *глупость, лень, распущенность* и т.п. Ко второму классу – слова, обозначающие людей иного круга, расовые, национальные и прочие ярлыки [1, 28]. Относительно пейоративов в уйгурском языке, то наблюдается совпадение с выделенными В.И. Карасиком отрицательными словами. Национальные и расовые ярлыки в словарях нами не выявлены.

Пейоративные слова уйгурского языка в количестве 300 слов были эксплицированы из Уйгурско-русского словаря (Ш. Кебиров, Ю. Цунвазо), Уйгурско-русского словаря (Э. Наджип) и были объединены в 63 тематические группы. К наиболее употребляемым пейоративам относятся следующие:

1. **Глупый, дурак (35 определений):** ахмақ, эссиз, эблэх, галмус, гаран, делиғор, дөлэй, дөт, екилсиз, саран, қапақваш, келивара, мэхуш и др.

2. **Лентяй, туineaдец (24 определения):** акнанчи, еринчэк, тэйартап, кашан, нодур, һарамтамақ и др.

3. **Жадный, алчный (24 определения):** ачкөз, тамагэр, ташпочак, тоймиғур, дунияхор, һерис и др.

4. **Скандалист, драчун (20 определений):** урушчан, иғвачи, жэдэлчи, вайимчи, ғоғучи и др.

5. **Бессовестный, аморальный (20 определений):** арсиз, имансиз, наинсап и др.

6. **Развратник (16 определений):** аздурғучи, биэхлак, бузук, жалаппэз, зинакар, лола, хотунваз, хотунпэрэст и др.

7. **Сплетник (16 определений):** айғақчи, бөһтэнчи, витилдақ, ғевэтхор, гәпсатар, иптирачи, сөзмэл, кот-кот и др.

8. **Лжец (14 определений):** алдамчи, пахтичи, каззап, вэдисиз и др.

9. **Неуклюжий (14 определений):** эпсиз, битайин, калампай, келәңсиз, ломса, лопоза, надан, пайпас, рәтсиз и др.

10. **Деспот (12 определений):** бирәһм, ташжүрәк, мустәбит и др.

11. **Вор (12 определений):** баскунчи, басмичи, жалғур, йолбасар, канто, қарақчи, оғри, парихор и др.

12. **Хитрец (12 определений):** аяр, дағул, қув, мәккар, муғәмбир, ләғәнбәр, мәккар, муғәмбир, тадан и др.

13. **Мямля (11 определений):** бошаң, ирадисиз, калкумша, лайғәзәл, ләнж, милжиң, мөрүмәс, сөрәлмә и др.

14. **Мошенник (10 определений):** алдамчи, каззап, қағдал, мутәһәм, пирипгәр, сахтипэз, сахтичи и др.

15. **Невежда (10 определений):** амий, билимсиз, бисавәт, жаһаләтпэрэст, илимсиз, жаһил, надан и др.

16. **Подстрекатель (9 определений):** аздурғунчи, бузғунчи, вайимчи, иғвагәр, питничи и др.

17. **Подхалим (8 определений):** жундихор, йеқимпаз, ләғәнбәрдар (во 2-знач.), тавақчи, хушамәтгөй, ялақчи и др.

К единичным пейоративам относятся *ябеда, шпендик, ублюдок, тряпичник, пессимист, нытик, маньяк, кривляка* и т.д.

Исходя из вышеизложенного можно выделить первичные и вторичные пейоративные зоны. Первое место принадлежит *дуракам* и *лентяям*. Как считает Е.И. Шейгал, градация пейоративов идет в направлении генерализации [3, 26], т.е. человек, совершивший дурной поступок – человек, имеющий тот или иной порок – неприятный человек – ничтожный тип. По количеству пейоративов рассматриваемого языка данная градация подтверждает данное мнение: наибольшее количество слов с отрицательным значением обозначает человека, совершившего дурной поступок (*глупый* – 80, *лентяй* – 52, *жадный* – 48, *скандалист* – 30), и единичны слова, называющие человека как ничтожного типа (*убийца* – 7, *наркоман* – 1, *алкоголик* – 2, *ублюдок* – 1, *маньяк* – 1).

Исследованный материал позволил дифференцировать пейоративы по нескольким признакам. По роду деятельности выделены слова *вор*, *мошенник*, *взяточник*, несколько отдаленно относятся *наркоман* и *алкоголик*; статус в обществе связан со словами *клятвопреступник*, *ябеда*, *хулиган*, *подстрекатель*, *сплетник*; обозначают характер человека пейоративы *деспот*, *мямля*, *впыльчивый*; к возрастным обозначениям относится слово *сопьяк*; по характеру инициативности выделены *лентяй*, *подхалим*, *пофигист*; нарушение этических норм связано со словами *развратный*, *бессовестный*; ко врожденным недостаткам можно отнести пейоративы *урод* и *шпендик*; наибольшее количество пейоративов относится к признаку субъективные недостатки, а именно: *дурак*, *глупый*, *неряха*, *упрямец*, *хвостун*, *лжец*, *сплетник* и т.д. Таким образом, выделенные признаки указывают на то, что среди пейоративов уйгурского языка более значимым является обозначение личных недостатков. Это объясняется тем, что в каждом обществе существуют моральные ценности, нарушение которых вызывает неодобрительную оценку, обозначение которых происходит при помощи пейоративов.

Если сравнить проведенный семантический анализ частоты употребления пейоративных фразеологизмов [5, 136] и пейоративов в уйгурском языке, можно сказать, что они отличаются в корне: наибольшая группа пейоративных фразеологизмов относится к таким значениям, как: *лентяй*, *высокомерный*, *лжец* и *бестолковый*, тогда как среди пейоративов частота употребления относится к словам *глупый*, *лентяй*, *жадный*, *драчун* и *бессовестный*.

Проведенный описательный и семантический анализ пейоративов уйгурского языка позволил сделать вывод о том, что обозначение недостатков человека как в поведении, так и в воспитании, отразилось в языке. Причем наибольшую группу составляют слова, обозначающие субъективные, т.е. личные, недостатки. Думаем, это связано с целью воспитания как самой личности, так и последующего поколения.

1. *Карасик В.И.* Язык социального статуса. – М., 1992.

2. *Уздинская Е.В.* Семантическое своеобразие современного молодежного жаргона // Активные процессы в языке и речи: Сб. науч. трудов – Саратов, 1991. – С. 24-28.

3. *Шейгал Е.И.* Компьютерный жаргон как лингвокультурный феномен // Языковая личность: Культурные концепты: Сб. Науч. Тр. Волгоград – Архангельск: Перемена, 1996. – С. 204-211.

4. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

5. *Баситова А.Н.* Семантический анализ пейоративных фразеологических единиц уйгурского языка // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – №6 (152). – 2015. – С. 134-139.

КОММУНИКАТИВТІК ТАКТИКАЛАР: ЛИНГВОКОГНИТИВТІ ЖӘНЕ ЛИНГВОМӘДЕНИ АСПЕКТІЛЕРІ

А.Б. Бекжанова

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

asiya.2184@mail.ru

Тірек сөздер: коммуникативтік стратегия, коммуникативтік тактика, когнитивтік модель, әлемнің тілдік бейнесі, менталитет, ұлттық когнитивті-дискурсивтік қарым-қатынас мәдениеті

Қазіргі лингвистика ғылымындағы адамға орталықтанған парадигма қағидаларына сәйкес Адам өзінің тұтас болмыс-бітімімен жеке индивидуалдық сөзінен көрініс табады. Бұл тұрғыда оның белгілі бір ұлттың я әлеуметтік-мәдени топтың өкілі ретіндегі сөз мәдениеті, сөздік қоры, тілдік тұлғалық ерекшеліктерінен бөлек, түрлі коммуникативтік жағдаяттар үдерісінде өз коммуникативтік серіктесімен арадағы тілдік ықпалдастығы, әсіресе, «тілді әрекет құралы» [1] ретінде қолдану сипаттары маңызды болып табылады.

Адамзат қоғамы құрылғалы бері адамдардың өзара тілдік қарым-қатынасында коммуниканттар ретінде орын алатын олардың бір біріне сөзбен ықпал етуі, өз сөзіне сендіру, иландыру, өзі туралы жақсы әсер қалдыру, қайсыбір әрекетке тарту, коммуникативтік серіктесінің көңілін көтеру, қайсыбір әрекетке көндіру т.с.с. көптеген коммуникативтік мақсаттары түзіліп, осы тұрғыдан тіл әрекет құралы ретінде жұмсалып келеді. Бүгінгі күні коммуниканттардың түрлі мақсаттарды көздейтін мұндай коммуникативтік қарым-қатынастары кез келген қоғамның түрлі салаларында ғана емес, сондай-ақ жаһанданумен байланысты, сондай-ақ түрлі мемлекеттер арасында саяси-экономикалық, мәдени қарым-қатынастардың өркендеуіне орай да қанат жайып отыр. Яғни, бір этнос ішіндегі түрлі әлеуметтік топтар, сондай-ақ әр түрлі этнос өкілдері мен түрлі мәдениетті иеленуші тұлғалар арасындағы өзара тілдік қарым-қатынаста тілдің коммуникант тарапынан «коммуникативтік мақсатқа жету құралы» я «әрекет құралы» ретінде қолданылып, нәтижесінде коммуникативтік қарым-қатынастың үйлесімді я үйлесімсіз жүзеге асуы, сәтті я сәтсіз аяқталуы тілдік тактикамен тікелей байланысты. Бұл орайда коммуниканттар тарапынан сол коммуникативтік жағдаятта қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін қолданылатын практикалық амалдардың жиынтығы түрінде анықталатын тілдік тактикалардың да біркелкі болмайтынын айта кетуіміз керек. Өйткені «коммуникативтік тактикалар коммуниканттардың лингвомәдени қауым, этнос өкілі, сондай-ақ өз тілдік санасында әлемнің индивидуалдық тілдік бейнесін қалыптастырған тілдік тұлға ретіндегі ерекшеліктеріне сәйкес тілдік қарым-қатынаста көрініс табады».

Қазақстан отандық тіл білімінде түрлі салалардағы, атап айтанда, жарнама, баспасөз, телебағдарламаларда қолданылатын коммуникативтік тактикалар және олардың теорияларына қатысты мәселелер З.К. Ахметжанова [2], Қ.Ө. Есенова [3], Ф.З. Жақсыбаева [4], И.М. Филиппова [5] т.б. еңбектерде сөз болып өтеді.

Алайда бүгінгі күні қоғамның кез келген саласындағы тілдік қарым-қатынастағы коммуникативтік тактикалар жиынтығы ғана емес, тілдің практикалық қолданысында, оның ішінде, адамдар тілік қарым-қатынасының сәтті/сәтсіз я үйлесімді/үйлесімсіз жүзеге асуының себептері мен салдарын коммуникативтік тактикалардың лингвомәдени және лингвокогнитивтік факторларынан іздестіру өзекті болып отыр. Коммуниканттардың лингвомәдени қауым, этнос өкілі, сондай-ақ өз тілдік санасында әлемнің индивидуалдық тілдік бейнесін қалыптастырған тілдік тұлға ретіндегі ерекшеліктері олардың нақты коммуникативтік жағдаят үдерісінде қолданатын коммуникативтік тактикаларынан көрініс береді.

Адресатпен қарым-қатынасында адресанттың өз көздеген коммуникативтік мақсаттарына қол жеткізу үшін коммуникативтік жағдаятты түйсініп, оның барысындағы әдеп-қылқ моделінің алдын ала ойластырылуы тұрғысынан анықталатын коммуникативтік стратегиясы тікелей коммуникативтік тактикамен тығыз байланысты. Нақты коммуникативтік жағдаятта қойылған мақсаттарға қол жеткізу мүмкіндігі сол үдерісте қолданылатын практикалық амалдардың жиынтығы – коммуникативтік тактикалар арқылы туындайды. Яғни, өзара тілдік қарым-қатынастың теориялық моделі болып табылатын коммуникативтік стратегияның практикалық тұрғыдан жүзеге асырылу жолдары ретінде коммуникативтік тактика орын алады.

З.К. Ахметжанова коммуникативтік сәттілік пен сәтсіздіктің, сөйлеу актісінің әсерлілігінің көп жағдайда коммуниканттың мақсат тұрғысынан алғандағы жалпы коммуникативтік стратегиясы мен оның жүзеге асырылу амал-тәсілі ретіндегі нақты

тактикасына тікелей байланыстылығын көрсетеді. Сондай-ақ, коммуникативтік стратегиялардың түрлі мақсаттарына (мысалы, адресатты өзіне бағындыру) қарай коммуникативтік тактикаларының да бірнешеу болатынын аңғартады [2, 384].

Осы тұрғыда коммуникативтік стратегияның көзделуі және оның жүзеге асырылуында тілдік тактиканың дұрыс таңдалынып алынбауы төмендегі жағдайларға түрткі болатын сияқты: «Қазақ тілінде тұлғаралық тілдік қарым-қатынаста өзара түсініспей қалу жағдайларын *сөзге (тілге) келіп қалу (сөзге келу), сөз жарыстыру я сөз таластырып қалу, дауласу, ұрысып қалу, келіспей қалу, жүз шайыстыру, бет жыртысу* сияқты тіркестермен атайды. Аталмыш тіркестердің барлығына ортақ семантика – коммуниканттар арасындағы тілдік қарым-қатынастың сәтсіздігі, сөз қақтығысы» [1, 45].

Бұл сияқты жайлар тілдік қарым-қатынастың сәттілігі мен сәтсіздігіндегі лингвокогнитивтік және лингвомәдени факторларды ескеруді қажет етеді. Коммуникант лингвокогнитивтік және лингвомәдени аспектілер тұрғысынан алғанда әлеуметтік ортаның, ұлттық дәстүрлердің ықпалында өз тілдік санасында қалыптасқан әлемнің жалпы адамзаттық, сондай-ақ ұлттық және индивидуалдық тілдік бейнесін, өз ұлттық менталитеті мен қалыптасқан ұлттық когнитивті-дискурсивтік қарым-қатынас мәдениетін бағдар етеді. Яғни, белгілі бір коммуникативтік стратегияны жүзеге асыру барысында таңдалатын коммуникативтік тактика коммуникант санасындағы әлем бейнесінің когнитивтік моделімен және коммуниканттың ұлттық когнитивті-дискурсивтік қарым-қатынас мәдениеті, менталитеті ерекшеліктерімен орайлас болып келеді.

«*Менталитет* (лат. *Mentalis* саналы, рухани / *mens* ақыл, ой), ағыл. *Mentality* – адамдардың, әлеуметтік ортаның, ұлттық дәстүрлердің ықпалына байланысты қалыптасқан жеке-дара және қоғамдық саналардың, олардың өмірлік ұстанымдарының, мәдениетінің, мінез-құлқының аса айырықша ерекшеліктері; ақыл-ойдың көрінісі, дүниетаным. Кейде менталдылық бейсаналық немесе санадан үстем құбылыс деп саналады» [6, 169].

Ф.З. Жақсыбаева қазақ тілді баспасөзде адресаттың я газет өнімдерін тұтынушы оқырмандардың жоғарыда көрсетілгендей менталдық ерекшеліктеріне сәйкес коммуникативтік тактикалардың бірі ретінде бедел иесін тірек ету тактикасын көрсетеді. Бұл коммуникативтік тактика бойынша егер мәтінде көсемнің (ұлт көсбасшысының) немесе қалың бұқараның типтік өкілінің пікіріне сілтеме жасалса, жарияланымның ықпалдастық күшінің де жоғары болатыны алға тартылады [4, 16].

Жалпы қай елдің болса да, БАҚ өнімдерінде қолданылатын коммуникативтік тактикалар лингвокогнитивтік, лингвомәдени ерекшеліктер үрдісінен алыс кетпейді.

«Көпшілік оқырманға ықпал етудегі автордың *тілдік тактикасы* мақала құрылымын және ондағы тілдік құралдар мен сюжеттерді, жоғарыда атап өтілгендей, халықтың менталдық ерекшеліктеріне, жалпы білімі мен ықыласына, көзқарасы мен пікіріне, психологиялық жағдайына, мінез-құлқына сәйкес ұйымдастыруға бағытталады. Бұл тұрғыдағы сюжеттер көпшілік жағдайда мақаланың жазылуына түрткі болып отырған негізгі жағдаятқа тікелей қатысы жоқ және шындыққа сәйкестігін тексеруге келмейтін дерексіз баяндауларға құрылады. Мысалы, оқырманның менталдық ерекшеліктерін, психологиялық қабылдау жағдайын тірек ету арқылы ықпал етудің бір мысалын мына үзіндіден көруге болады: «*Бір күні түнгі сағат 2-3-тің кезінде ұзын коридормен студияға келе жатқанымда, құлағымға әлдекімнің «Ол әйелді теледидарға шығарма. Ертең басыңа әңгіртаяқ ойнатады» деп сыбырлаған даусы келді; ... Бірде таңға жақын түс көрдім. Ақ жаулықты әже: «Балам, бері кел», деп шақырып алып, қолындағы құмалақты шашып жіберіп, «Бұл әйел сенің қадіріңді білмейді, сақ бол! Оған бала да, жанұя да керек емес» деп, қолымдағы неке жүзікті саусағымнан алып лақтырып жіберді де, жасыл көзі бар әдемі жүзікті кигізді».*

Мақала мазмұнына қарағанда, бұл жағдай – оның жазылуына түрткі болып отырған негізгі жағдаятқа тікелей қатысы жоқ және шындыққа сәйкестігін тексеруге келмейтін дерексіз сюжет. Мұндай *тілдік манипуляция*, яғни жағдаятқа тікелей қатысы жоқ және шындыққа сәйкестігін тексеруге келмейтін дерексіз баяндаулар, оқырманның менталдық

ерекшеліктеріне, жалпы білімі мен ықыласына, көзқарасы мен пікіріне, психологиялық жағдайына, мінез-құлқына сәйкес ұйымдастыруға бағытталады» [1, 118].

Бұл соңғы келтірілген мысалдан адресанттың қазақ тілді БАҚ өнімдерін тұтынушылардың ұлттық әлем бейнесімен орайлас менталдық ерекшеліктерін тірек ететін коммуникативтік тактикасы туралы сөз етуге болады. Қазақ тілді лингвомәдени қауымның тілдік санасында ақ жаулықты әже, түсте аян беру, құмалақ ашу сияқты тіркестер ассоциативті-вербалды желі түзе отырып, тағдыр, сенім, тазалық тұрғысынан әлемнің когнитивтік моделін түзеді. Автор лингвомәдени қауымның осы менталдық ерекшелігіне сәйкес магиялық коммуникативтік тактиканы қолданған. Алайда мұндай ұлттық-менталдық ерекшеліктерді тірек ететін коммуникативтік тактиканың әсерлілігі я ықпалдылық деңгейі жеке зерттеуді қажет етеді. Мысалы, біркелкі ұлттық-мәдени қауымның ішінде де аудитория арасында айырмашылықтар кездеседі де, бұл сияқты бұлжытпайтын айғақсыз, қисынмен рәсімделмеген дәлелдерсіз келетін сюжеттер кейбір оқырманды таза сезім мен эмоциялық ықпал арқылы сендірудегі деңгейі аса төмен деуге болады.

Коммуникативтік қарым-қатынаста маңызды болып табылатын коммуникативтік тактика барлық кезде оның сәтті аяқталатынына кепіл болмайды, бұл жағдай көбінесе коммуниканттардың арасында сөз болып отырған мәселеге (объектіге) байланысты когнитивтік модельдерінің орайласпауында көрініс табады. Мысалы:

Ертеңіне Мейірхан Жұмағұлға жолығып:

- Шіркін, адамшылық қарызы бар емес пе? «Оқыған» деген атың қайда?! Пысық жігіт болдың, тегін қатын алдың, үйінен әкелген мүлкін алдың. Өзің де кедей емессің, қатыныңның төркіні – қаланың үлкен байы. Кішкентай қыздың шығынын көтере алмаймын дедің бе? Неменесіне өлгелі отырған кемпірді жылатып, кешегі жолдасың – Мақсұттың аруағын күңіреттің? – деді.

Жұмағұл бұл сөздің бәрін Мейірханның іштарлықпен, қызғанышпен айтып тұрған сөзі деп санап:

- Бұл жұмысты істеп жүрген – мен емес, Қадиша. Мен оны тоқтата алмаймын. Және мұндай болымсыз жұмыс үшін арам дейтін болсаң – айтып қой, сені біз сынайтын да кезек келер! – деп қыркөрсетті.

«Оқыған азамат», «жаңа дам» дегені тек оқыған бай, арсызырақ дүниеқоңыз екенін жаңа ұққан Мейірхан қатты ширығып:

- Байдың баласысың, бай жесірдің байысың, бай қайынға күйеусің... Оқығаныңа емес, тоқығаныңа бақтың ба? Жыланға түк біткен сайын қалтырайды деп, байыған сайын араның ашылып, жұтпақсың ба зарлыны?! Қақаларсың әлі-ақ!... – деп салды.

Мейірханның сөзі де Жұмағұлға қонған жоқ (М. Әуезов. Оқыған азамат. // Кітапта: Әуезов М. Қорғансыздың күні. Әңгімелер мен повестер. – Алматы: Атамұра, 202. – 432 бет. 46-бет).

Ұлы жазушы М. Әуезовтің шығармасынан келтірілген бұл үзіндіден коммуниканттардың әрқайсысының стратегиясы мен тактикасы көрініс береді. Мейірханның коммуникативтік стратегиясы – Жұмағұлды оның адамгершілікке жат әрекетінен бас тарттыру. Соған сәйкес оның қолданған коммуникативтік тактикасы – бірнешеу. 1) Иmandылық сезімін ояту тактикасы: «Шіркін, адамшылық қарызы бар емес пе? ... Неменесіне өлгелі отырған кемпірді жылатып, кешегі жолдасың – Мақсұттың аруағын күңіреттің?». 2) Ұялту, бетіне басу тактикасы: «Оқыған» деген атың қайда?! Оқығаныңа емес, тоқығаныңа бақтың ба? 3) Деректі алға тарту тактикасы: Пысық жігіт болдың, тегін қатын алдың, үйінен әкелген мүлкін алдың. Өзің де кедей емессің, қатыныңның төркіні – қаланың үлкен байы.

Алайда осы «Оқыған азамат» әңгімесінің кейіпкері Мейірханның бұл аталған коммуникативтік тактикалары оның коммуникативтік серіктесі – Жұмағұлға ықпал етпейді. Бұл орайда тілдік қарым-қатынастың осы түрде сәтсіз аяқталуына коммуниканттардың екеуара сөз болып отырған мәселеге байланысты когнитивтік модельдерінің сәйкессіздігі шарт болып табылады. Яғни, Мейірханның «адамгершілік, имандылық және байлық

арақатынасы» туралы когнитивтік моделіне Жұмағұлдың «іштарлық, қызғаныш және байлық арақатынасы» туралы когнитивтік моделі қарама-қайшы келеді, өзара үйлеспейді.

Жұмағұл өз тарапынан Мейірханның адамшылдыққа келтіру стратегиясын қабылдамау тұрғысындағы өз стратегиясы барысында оны ескерту, қорқытып, үркітіп қою тактикасын қолданады: «Мұндай болымсыз жұмыс үшін арам дейтін болсаң – айтып қой, сені біз сынайтын да кезек келер!» [1].

Жоғарыда келтірілген коммуникативтік жағдаяттан көрініс беретін коммуникативтік стратегия және оның жүзеге асырылуында қолданылатын коммуникативтік тактикалардың талдауы осы мәселелерді лингвокогнитивтік және лингвомәдени аспектілерде зерттеудің маңыздылығын танытады.

1. Таусоғарова А.Қ. Тілдік қақтығыс: заң тоғысы, тәжірибе, шешім. – Алматы: Қазақ университеті, 2016.

2. Ахметжанова З.К. Коммуникативная тактика опоры на авторитет. Коммуникация и коммуникативные тактики // Сопоставительное языкознание: казахский и русский языки. – Алматы, 2005. – 381-384 беттер.

3. Есенова Қ.Ө. Қазіргі қазақ медиа-мәтіннің прагматикасы (қазақ баспасөз материалдары негізінде). – Фил. ғыл. докт. дисс. – Алматы, 2007.

4. Жақсыбаева Ф.З. Газет мәтінінің прагмати- калық функциясы (қазақ тілінде шығары- латын газет материалдары бойынша). – Фил. ғыл. канд. диссертациясы. – Алматы, 2000.

5. Филиппова И.М. Рекламный текст в СМИ Республики Казахстан. – Алматы, 202. – 107 с.

6. Сүлейменова Э.Д. ж.б. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. Словарь социолингвистических терминов / Шәймерденова Н.Ж., Смағұлова Ж.С., Ақанова Д.Х. – Астана: «Арман-ПВ» баспасы, 2008. – 392 б.

ТІЛ ҚУАТЫ – МӘДЕНИ МОДУЛЬДЕРДІҢ ЖАҒАНДЫҚ ҮДЕРІСТЕРДЕГІ КӨРІНІСІ

Б.С. Бектемірова, Д.А. Қарагойшиева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
bektemirova_s77@mail.ru, danel.karagoish@mail.ru

В статье рассматриваются особенности межкультурных ценностей представителей разных этносов. На ассоциативном материале трех языков предпринята попытка осуществления сопоставительного анализа межкультурных ценностей.

The article considers the peculiarities of the intercultural values among the representatives of various ethnical groups. On the basis of the associative material of the three languages the authors attempt to make a comparative analysis of the intercultural values.

«Every language is a temple in which the soul of those who speak it is enshrined» – said Oliver Wendell Holmes.

Оливер Уендел Холмстың «әрбір тіл – осы тілде сөйлейтін адамдардың жан дүниесі сақталатын ғибадатхана іспеттес, – деген тұжырымы тілдің адам өміріне ғана емес, сонымен қатар оның мәдениетін айқындайтын негізгі қорған екендігін нақтылай түседі. Әрбір ұлт өкілі үшін өзінің мәдениетін сақтауы, оны ұрпақтан ұрпаққа жеткізуі, сол ұлт тілінің ең маңызды қызметі. Дәл осы қызмет сол ұлт өкілі тұлғасының қалыптасуына, ұлттық мінезінің, ұлтаралық қатынасының, ұлттық, халықтық қатынастарының қалыптасуында маңызды, шешуші рөл атқарады [1].

Тіл халықтың мәдениетін толыққанды сақтай отырып, келер ұрпаққа жеткізуші құрал. Ол тілдік санада сақталып, көрініс тауып отырады. Ресей ғалымы Н.В. Уфимцеваның пікірі бойынша, «тілдік сана әлеуметтік таным, лексика, сөз тіркесі, фразеологизм, мәтін, бейнелеу сияқты тілдік құралдардың жиынтығынан, бірлігінен тұрады. Тілдік сана өзге ұлттардың мәдениетін, қызметін танудың дереккөзі ретінде қарастылады, әрі өз мәдениетін тану құралы ретінде қызмет етеді» [2].

«Қоршаған ортаны тану барысында адам өмірден өзіне керек бөліктерді, яғни не нәрсенің керек/керек еместігін, не нәрсенің маңызды/маңызды емес екендігін, белгілі бір

нәрсесіз өмірін елестете алу/алмайтынын немесе мүлде керек емес екендігін шешеді. Осының нәтижесінде ол өзінің өмірге деген өзіндік құнды көзқарасын қалыптастыра отырып, айналадағы заттар мен құбылыстардың мағыналылығы мен маңызын айқындайды, әрі өміріндегі мағыналық және маңыздылық заңдылықтарына сай бағалайды. Әрбір зат, құбылыс немесе идея өзінше бағаланады, осыған сәйкес оның белгілі бір құндылықтары айқындалады. Бұл қоғамға деген көзқарастың қалыптасуына, маңыздылығына, мағынасына негізделеді» [3, 45-46].

Тілдік құндылық – мәдениет құндылығы. Әрбір халық құндылықты өздігінше түсінеді. Қазіргі заман тілі құндылықты жаңа қырынан сараптауға мүмкіндік береді. Кеңестік кезең кезінде қазақтардың және орыстардың тілдік санасында маңызды орын алған жайттар бүгінгі күні кейінгі орынға түсіп, маңыздылығы/өзектілігі мен мағыналылығына сай басқа құбылыстар басымдылық танытып, қазіргі таңда жаңаша сипат алуда. Құндылықтың адам өмірінде алатын орны оның мәдениетінің көрінісі. Адам өміріне әсер ететін *құндылық, басымдылық, мағына* мәдениетпен ұштасады. Кез келген ұлт өкіліне жататын тұлға өзінің мәдениетіне тән ерекшеліктерді толық танып біле алмайды. Әрбір ұлт өкілі өз мәдениетінің ерекшеліктерін тану үшін басқа ұлттың мәдениетімен қақтығысқанда, қарым-қатынасқа түскенде ғана өзінің халықтық менталитетіне сай айшықтары айқындалады. Осы сәтте мәдени түсініспеушілік, мазасыздық, әлсіздік немесе дағдарыс туындайды. Түсініспеушілікті жою үшін тілдің мүмкіндіктеріне толық тоқталып, шынайылық пен сөйлеу мәдениетін, басқа тілдермен байланысын, мәдени маңызын, қазақ, орыс, ағылшын халықтарының тілдік ассоциациясына назар аудартады. Салғастырмалы талдау жасау үшін Н.В. Уфимцеваның 2010 жылы Қазақ ұлттық университетінің филология факультетінде оқыған дәрісінде оның ассоциативтік сөздігінің материалдары пайдаланылды.

1-кесте. Орыс халқының тілдік санасындағы мәдени құндылықтарының ассоциативтік сөздік негізінде айқындалған көрінісі

№	Ассоциат	Кол-во слова его стимок.	№	Ассоциат	Кол-во слова его стимок.	№	Ассоциат	Кол-во слова его стимок.
1	человек (адам)	1404	26	стол (үстел)	369	51.5	страх (қорқыныш)	287
2	дом (үй)	864	27	парень (жігіт)	368	51.5	умный (ақылды)	287
3	жизнь (өмір)	711	28	дорога (жол)	361	53	долго (ұзақ)	286
4	подоход (жаман)	691	29	мир (әлем)	360	54.5	далеко (алыс)	285
5	большой (үлкен)	684	30	говорить (сөйлеу)	355	54.5	сильный (күшті)	285
6	хорошо (жақсы)	677	32.5	Есть (тамақтану)	354	56	город (қала)	284
7	нет (жоқ)	667	32.5	дерево (тал)	354	57	зеленый (жасыл)	283
8	деньги (ақша)	587	32.5	время (уақыт)	354	58	черный (қара)	282
9.5	друг (дос)	565	34	жить (өмір сүру)	350	59	боль (ауру)	281
9.5	дурак (ақымақ)	565	35	думать (ойлау)	349	60	всегда (әрқашан)	278
12.5	лес (орман)	438	36	я (мен)	347	61	море (мұхит)	277
12.5	мужчина (ер кісі)	438	37.5	разговор (әңгіме)	344	62	муж (күйеу)	272
12.5	хороший (жақсы)	438	37.5	свет (жарық)	344	63	счастье (бақыт)	270
14	день (күн)	436	39	мой (менің)	338	64	солнце (күн)	267
15	много (көп)	429	40	Красный (қызыл)	330	65	собака (ит)	266
16	любовь (махаббат)	428	41	машина (көлік)	323	66	кино (кино)	265
17	работа (жұмыс)	426	42.5	женщина (әйел)	321	67	ум (ақыл)	261
18	вода (су)	420	42.5	книга (кітап)	321	68	Маленький (кішкентай)	260
19	ребенок (сәби)	413	44	грязь (батпақ)	318	69	сделать (істеу)	259
21.5	радость (қуаныш)	404	46.5	идти (журу)	308	71.5	очень (өте)	258
21.5	все (барлық)	404	46.5	старый (ескі)	308	71.5	предмет (зат)	258
22	дело (жұмыс, іс)	390	46.5	мальчик (ұл бала)	308	71.5	он (ол)	258
23.5	плохой (жаман)	378	48	белый (ақ)	304	73	война (соғыс)	251
23.5	смерть (өлім)	378	49	девушка (қыз)	302	74	ночь (түн)	250
25	быстро (жылдам)	371	50	мужик (ер кісі)	301	75	земля (жер)	247

Жоғарыдағы кестеде орыс мәдениетінің тілдік санасы бейнеленген.

- бірінші қатарда қолданылу жиілігі мен стимул саны көрсетілген;
- екінші қатарда берілген стимул саны;
- үшінші қатарда әрбір стимулға берілген ассоциация саны.

1-кестедегі талдаудан байқағанымыз: орыс халқының танымында *адам* стимулы маңызды орын алатынын аңғарамыз. Көрсеткіште оның саны – 1404. Орыс халқының санасында адам факторы ең жоғарғы көрсеткішті иеленген. Сонымен қатар жиілігі жоғары стимулдар қатарына *дом, очаг, семья* жататындығын айқындадық. *Жизнь* стимулы орыс

ұлтының өмір деген құндылықты бағалау дәрежесі көрсетілген. Біздің ойымызша, орыс халқының адамдары өмірді сүйеді және әрбір күн олар үшін қымбат, әрі соңғы күніндей өмір сүріп тұрғандай тіршілік етеді.

Кез келген халықтың этномәдени құндылықтары жеке тұлғаның өмірінде қандай рөл атқарса, қоғамдағы рөлі де орасан зор екендігі даусыз. Қоғамдағы әрбір тұлға арасында ақпараттар алмасады, сұрыпталады, қоршаған ортамен байланыс туындайды, эмоция, сезім, қарым-қатынастың түрлі жолдары қалыптасады.

«Адам санасында бір уақытта әрқилы мазмұндағы түрлі әрекеттер мен құндылықтар көрініс табады. Олар санада бір-бірімен байланыста жүйелі түрде белгілі бір тәртіппен орналасады. Әрбір құндылықтың мәдени ортадағы алатын орны ерекше, онда адамның табиғатпен, қоғаммен, ортамен байланысы бейнеленеді. Қоршаған ортаның құндылықтарын бағалай отырып, әр ұлт өкілі өзінің көне мәдениетіне, шежірелеріне, жәдігерлеріне, әдет-ғұрпына ерекше мән бере отырып, соның негізінде өз ұлтының негізгі құндылықтар жүйесін қалыптастыра отырып, оны өмірінің нұсқаулығы ретінде қолдануы қажет. Осыған орай әр мәдениеттің өзіндік құндылық жүйесі қалыптасады. Осы жүйеде мәдениеттің тылсым қырлары ашылып, ерекшеліктері айқындалады» [4, 46-47]

2-кесте. Ағылшын халқының тілдік санасындағы мәдени құндылықтарының ассоциативтік сөздік негізінде бейнеленген көрінісі

№	Ассоциат	Қол-во өызв. его стим.	№	Ассоциат	Қол-во өызв. его стим.	№	Ассоциат	Қол-во өызв. его стим.
1	Me	1087	26	Nice	483	51	Dead	371
2	Man	1071	27	Red	477	52	Ship	369
3	Good	881	28	Now	461	53	Music	363
4	Sex	847	29	Hard	451	54	Noise	360
5	No	805	30	White	450	55	Cold	352
6	Money	750	31	Woman	445	56.5	Women	351
7	Yes	743	32	Bed	432	56.5	You	351
8	Nothing	713	33	School	431	58	Men	345
9	Work	686	34	Help	427	59	Happy	340
10	Food	676	35	Pain	426	60	Drink	339
11	Water	669	36	Sea	425	61	Head	337
12	People	664	37	Dog	419	62	Hair	336
13	Time	630	38	Never	415	63	Grass	333
14	Life	629	39	Of	413	64	Tree	332
15	Love	622	40	Old	402	65	Church	331
16	Bad	615	41	Book	401	66	Fear	330
17	Girl	581	42	Paper	399	67	Boy	328
18	Up	565	43	Down	398	68	Hors	326
19	Car	550	44	Green	395	69	It	322
20	Black	549	45	In	388	70.5	War	321
21	What	545	46	Person	387	70.5	Word	321
22	House	539	47.5	Fir	37	72	Fool	316
23	Out	535	47.5	To	37	73	Friend	311
24	Death	518	49	Rubbish	374	74	Fat	309
25	Home	501	50	light	373	75	Fun	306

Жоғарыда көрсетілген кестеде басымдылық танытқан *me, man* ассоциациялары ағылшын азаматтарының ұлттық менталитетін көрсетеді. Ағылшындардың өмірлік ұстанымы туралы А.П. Садохиннің ойы осы стимулға мысал бола алады. Ол былай дейді: «Жаңа замандағы ағылшын азаматтары өз-өзін басқаруды адам бойындағы байлық деп түсінеді. «Өз-өзіңді қолға алу» тіркесі олардың ұраны іспеттес. Адам қаншалықты өзіне берік болса, соншалықты құрметті болады. Қуанышта да, қайғыда да, жеңістер/жеңілістерде де өзін-өзі ұстай білу керек. Сырт көзге, қолдан келсе, іштей де сабырлық сақтай білу керек» [4, 46].

Қазақ халқының тілдік санасындағы мәдени құндылықтарын анықтау үшін ассоциациялық сараптама әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің филология факультетінің студенттері арасында өтті. Бұл жұмыс 100 сауалнамаға жауап берушінің қатысуымен жүргізілді. Жүргізілген сараптама нәтижесі

3-кесте. Қазақ халқының тілдік санасындағы мәдени құндылықтарының ассоциативтік сөздік негізінде бейнеленген көрінісі

№	Ассоциат	Стимул саны
1	Бесбармақ	25
2	Атамекен	21
3	Ақша	21
4	Жұмыс	19
5	Еріншек	19
6	Домбыра	19
7	Көшпенділер	19
8	Шай	17
9	Қонақжай	16
10	Бала	15
11	Батыр	13
12	Жылқы	8
13	Қымыз	7
14	Мал	3
15	Кеңдала	1

Жасалған зерттеу нәтижесін нақты деп айта алмаймыз. Себебі, бұл жасалып отырған сараптама алғашқы және оған қатысушылардың саны да жеткілікті емес. Дегенмен жасалған кішігірім ассоциациялық эксперименттен жалпы қазақ халқының тілдік сана туралы түсінігін көре аламыз. Үшінші кестеде көрсетілгендей қазақтардың тілдік санасындағы бірінші орында тұрған ұлттық тағам *бесбармақ*. Шынында да бұл ұлттық тағам қазақтардың мәдениетінің феномені. Мысалға келтірілген ассоциат қазақтардың мәдениетінен көрініс береді. Қазақтың ұлттық бесбармақ тағамы әрқашан дастарханның көркін келтіріп тұрады. Қонақ күткенде, мейрамдарда құрметпен жасалатын бұл тағамның түрін Қазақстанда болған кез келген мейман біледі. Кез келген отбасында бұл ұлттық тағам құрметті қонақтарға жасалады және дәстүрге деген құрметті көрсетеді. Бесбармақ – еттен жасалатын тағам. Ол жылқы етінен, сиыр етінен немесе қой етінен жасалады. Қойдың етінен жасалатын болса, ет бір жарым сағат қайнайды, ал сиырдың немесе жылқының етінен жасалса, екі немесе үш сағат қайнайды. Етті жайма-нан немесе кеспе-нанмен ұсынылады. Сорпасына айран қатып ішеді. Қатысушылардың бесбармақты стимул ретінде таңдауы бекер емес. Әрбір қазаққа бесбармақтың ұлттық ерекше құны бар.

Ұсынылған ассоциативті сөздіктер мен ассоциативті эксперименттер тілдік сананы зерттеуге, мәдени құндылықтарды бағалауға көмектеседі. Бұл жүргізілген сараптама нәтижесі ретінде айтарымыз ассоциациялық сөздік жасау лингвист ғалымдардың міндеті болып отыр. Бұл сөздік түрлерін кез келген мәдени, кәсіби ортада, мәдениаралық қарым-қатынаста түрлі мәдениет иелерінің ортасында қолдануға пайдасы мол тиері сөзсіз. Сөздікті жасау бүгінгі қазақ тіліне өте қажет. Қазақ тілінде жүргізілген сараптама аталған зерттеудің кеңеюінің алғашқы көрінісі ретінде айта отырып, болашақта электронды ассоциативті сөздік жасау жоспарда бар.

1. Kiss G., Armstrong C., Milroy R., Piper J. An associative thesaurus of English. Edinburg: University of Edinburg, MRC Speech and Communication Unit, 1972.

2. Kluckhohn K., Strodtbeck F. Variation in Value Orientation. –N.Y., 1961.

3. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. – М. 2006.

4. Русский ассоциативный словарь. Прямой словарь от стимула к реакций. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. Часть I,II (Ю.Н. Караулов, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева). – М., 1994. – 224 с.

5. <http://psycholing.narod.ru/jaz-soz2004.htm>

6. www.gumer.info/bibliothek-Buks/Linguist/Ter/-13.php

ТОПОНИМДІК АҢЫЗДАРДАҒЫ ОРОНИМДЕРДІҢ ҚҰРЫЛУ ЖҮЙЕСІ

Г.А. Борибаета, Г.Б. Мадиева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
kasymgulnar@mail.ru, gmedi@mail.ru

Мақалада қазақ халқында айтылып жүрген аңыздар, оның ішінде топонимдік аңыздар жайлы жазылған. Жер-су атаулары жайлы деректерді қамтыған аңыздың бұл түрі жалпы аңыздар санының маңызды бөлігін құрайды. Топонимдік аңыздар құрамындағы тау атауларының құрылу мотивтері мен қойылу себептері түрлі тарихи оқиғалар мен тарихи деректерді қамтиды. Сонымен қоса, адам қиялының ұшқырлығы мен сипаттау образы, байырғы халықтың тілдік санасында қалыптасқан топонимдік атаулардың аңыздарда көрініс табуы қарастырылған.

Тірек сөздер: *топонимдік аңыздар, тарихи аңыздар, оронимдер*

Қазақ халқының ежелден келе жатқан мұраларының бірі – аңыздар. Аңыздардың маңызды бөлігін топонимдік аңыздар құрайды деуге болады. Топонимдік аңыздар жер-су атауларының тарихы мен қойылу себептерін, мотивтерін білдіріп қана қоймай, сонымен қатар, байырғы қазақ халқының санасында топонимдік атаулардың бейнеленуі мен олардың ұрпақтан ұрпаққа жеткізу барысында жеке айтушылардың ықпалына түсіп, өзгеріске ұшырау жағдайлары да көрініс табады.

Аңыздар жайлы зерттеу жүргізген академик С. Қасқабасов аңыздарды тарихи және топонимдік деп екіге бөледі: «Топонимдік деп біліп жүрген аңыздарда да тарихи негіздер, фактілер болады. Ал, тарихтық деп жүрген аңыздарда топонимдік мотив кездеседі. Аңыз жанрындағы шығарманың өзі емес, ондағы сарын ғана топонимдік сипатта болуы мүмкін. Екінші сөзбен айтқанда топонимдік аңыз деп жер-судың, тау-тастың пайда болуы мен атын мифтік ұғыммен немесе мифтік кейіпкердің іс-әрекетімен емес, бір оқиғамен, я болмаса белгілі қайраткер атымен байланысты түсіндіретін әңгімені айтамыз» [1, 125] деп атап өтеді.

Оронимдер (гректің *ὄρος* – тау және *ὄνομα* – атау) – жер бедерінің кез келген рельефті объектісін атайды, яғни оронимдерге жердің дөңес келген (тау, тау жотасы, үстірт, төбе) және ойық келген (аңғар, жар, шұңғыма, шатқал, шұңқыр) кез келген орографиялық объектісі жатады [2].

1997 жылы қабылданған «Қазақстан Республикасындағы тілдер туралы» заңды, ҚР Президентінің 1998 жылғы 5 қазандағы № 4106 «Тілдердің жұмыс істеуі мен дамуының мемлекеттік бағдарламасы» және 2001 жылғы 7 ақпандағы № 550 «2001-2010 жылдарға арналған тілдердің жұмыс істеуі мен дамуының мемлекеттік бағдарламасы туралы» жарлықтарын орындау мақсатымен ҚР БҒМ-нің География институты Жер ресурстарын басқару жөніндегі агенттігінің «Ұлттық картографиялық-геодезиялық қоры» РМҚК-мен бірлесіп 2001 жылы «Қазақстан Республикасының географиялық атауларының мемлекеттік каталогын (сөздігін)» жасауға кірісті. Осы каталогтың негізгі деректері есебінде масштабы 1:100000-дық кезекші мемлекеттік топографиялық картада көрсетілген физика-географиялық объектілер мен елді мекендердің атаулары алынды. Сонымен қатар, География институтының топонимикалық картотекасының деректері, ведомстволық, статистикалық және басқа да мәліметтер пайдаланылды. Каталогтың деректері бойынша республиканың барлық облыстары бойынша 120 мыңдай жалпы географиялық атаулары (сілтемені қоса есептегенде) қамтылды. Оның 91,7 мыңы жеке географиялық объектілердің атаулары. Соның 32,4 мыңы оронимдерді (жота, тау, шоқы, төбе, қырат, үстірт, жол, төбешік, қорған, ойыс, сай, жырасай, шатқал, қолат, өзек, жыра, үңгір, жон, арал, түбек, құм, теренсай, аңғар, қоныс және т.б. атаулар) құрайды [3].

Топонимдік аңыздардағы оронимдік атаулардың біршамасы тасқа айналған адамдар жайлы деректерден құралған. Ондай аңыздар қатарында *Ұмай ананың тасқа айналған он екі қызы туралы*, *Жұмбақ жартас*, *Оқжетпес тауы*, *Шілтер мен оның қырық досы жайлы*, *Жылаған ана*, *Адам тас*, *Алтайтас*, *Жеке батыр*, *Келіншектау*, *Кемпіртас*, *Қырық қыз*, *Қарақалпақтың қырық қызы*, *Қырықтас тауы*, *Сынтас*, *Тасты*, *Ұйқыдағы батыр*, *Үш бойжеткен* және т.б. тау атаулары жайлы аңыздарда тасқа айналу процесі аңызға ұйытқы

болған. Тасқа айналу мотивінен туған аңыздардың өзі іштей бөлінеді. Мәселен, *Ұмай ананың тасқа айналға он екі қызы туралы аңызда* қыздарының елге көмектесіп жүрген көрген анасы, ары қарай да көмегін жалғастыра берсін деген ниетте оларды тасқа айналдырады және аңыз бойынша он екі тас әлі күнге дейін елге жол сілтеп, өз көмегін тигізуде. Мұнда тасқа айналдыру Ұмай ананың қасиеті арқылы орындалса, келесі аңыздарда кейіпкер тұлғалардың өзі қорланбас үшін тасқа айналдыруды сұранғандар тізбегінен тұрады. Олар: *Шілтер мен оның қырық досы немесе Қырық Шілтер қорымы деп аталатын аңыз бен Оқжетпес тауы, Адам тас туралы аңыз, Қырық қыз, Қарақалпақтың қырық қызы, Тасты таулары туралы аңыздар.*

Одан кейінгі орында сағыныштан, қажудан, қарғыстан, өз қателігі керісірінен тауға айналған кейіпкерлер жайлы аңыздар жайғасады. Олар: *Жылаған ана, Алтайтас, Жеке батыр, Келіншектау, Кемпір тас, Қырық тас, Сынтас, Үш бойжеткен, Ұйқыдағы батыр, Жұмбақ жартас*

Осыдан келіп келесідей тасқа айналу мотивінің түрлерін шығара аламыз:

– *Қалың жаудың қолына түсіп, жау қолынан қазақ тапқанша тасқа айналдыруды сұрағандар:* Шілтер мен оның қырық досы;

– *Жау қолына түсіп қор болғанша, тасқа айналуды қалаған нәзік жандылар:* Қырық қыз аңызындағы кейіпкерлер мен Қарақалпақтың қырық қызы;

– *Жаудан өз елін, өз жұртын аман сақтап қалу мақсатында, құдайдан қорғанға айналдыруды сұранғандар:* Тасты тауындағы кейіпкерлер;

– *Жаулармен күресіп шаршағаннан амалы таусылған батырлардың тасқа айналуы:* Адам тас аңызындағы қырық сарбаз, Оқжетпес батыр;

– *Қайғыдан тасқа айналғандар:* Жылаған ана мен Жұмбақтас жартасында суға кеткен бойжеткен, Қырық тас аңызындағы ханның қырық қызы;

– *Сары уайым мен сағыныштан тауға айналған* Алтайтас аңызындағы Алтай;

– *Жаумен шайқаста және күн іздеп шаршағаннан тасқа айналғандар:* Ұйқыдағы батыр мен Үш бойжеткен аңыздары;

– *Айтылған қарғыстан тасқа айналғандар:* Келіншектау мен Сынтас аңыздары;

Осында берілген оронимдерге қатысты аңыздардың көбісінде дерлік, нысанның сыртқы пішініне халықтың өзінің санасы мен қабылдау жүйесінде қалыптасқан образдарға ұқсату, соның негізінде аңыздар құру не аңыз желісін өзгертушілік байқалады.

Тарихи топонимдік аңыздар жер-су атаулары жайлы маңызды ақпарат беріп қана қоймай, оларды атаушы байырғы қазақ халқының таным-түсінігі мен өздеріне қасиетті тұтқан құбылыс не қандай да бір кейіпкер иелері туралы ақпараттарды көптеп кездестіруге болады.

1. *Қасқабасов С.* Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1985. – 272 б.

2. *Подольская Н. В.* Словарь русской ономастической терминологии / Отв. ред. А.В. Суперанская. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Наука, 1988. – 192 с.

3. *Әбдірахманов С.* Қазақ жерінің топонимикасы // Мақала мен жарияланымдар madenimura.kz 27 қараша 2013 ж.

ЛИНГВОКОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Л.Ю. Буянова

Кубанский госуниверситет, Краснодар, Россия

lub_prof@mail.ru

В статье осмысливается тот факт, что религия народа репрезентирована в рамках конкретной конфессии, без чего она не может существовать, таким образом, любая конфессия – всегда религиозна. В то же время конфессиональный аспект репрезентации лингвокультурных этических и нравственных концептов, всей системы языка ещё не исследовался в пространстве национального языка. Подчёркивается, что сегодня необходимо именно комплексное изучение языка той или иной конфессии, чтобы осознать, почувствовать, понять и принять её религиозно-культурную эксклюзивность и универсальность (например, **православие** –

ислам; ислам – иудаизм, православие – протестантизм и т.д.), что объективируется не только лингвистически, но и экстралингвистически.

Ключевые слова: *конфессиональная картина мира (ККМ), семиотика конфессии, православная этика, лингвоконфессиональный концепт, этническое vs конфессиональное.*

The article is devoted to analyze the fact that the religion of the people is represented within a particular denomination, without which it can not exist, so any confession is always religious. At the same time the confessional aspect of representation of linguocultural ethical and moral concepts of the entire system of language has not been searched in the sphere of the national language. It is emphasized that the complete study of the language of a particular faith is compulsory, in order to understand it, to feel it and accept its religious and cultural exclusivity and versatility (eg, Orthodoxy – Islam, Islam – Judaism, Orthodox Christianity – Protestantism, etc.) that is objectified not only linguistically, but also extra-linguistically.

Key words: *confessional world view (CWV), confession semiotics, Orthodoxy ethics, linguoconfessional concept, ethnical vs. confessional.*

В настоящее время, как показывает анализ, язык рассматривается в таком инновационном ключе, при котором он интерпретируется как мягкая сила. В этом плане актуальность исследований национальных картин мира в рамках именно *лингвоконфессионального подхода* существенно возрастает, так как под «натиском» глобализации пришло понимание того, что именно каждая из них содержит, хранит и передаёт всё новым поколениям носителей родного национального языка все сокровенные смыслы и значения вербальных и знаковых систем, в которых навечно запечатлён образ национальной души, раскрыта цивилизационная эволюция самого этноса и его нравственно-духовные и конфессиональные ценности, стереотипы, опыт, мудрость.

Отечественной филологией сегодня накоплен большой и достаточно репрезентативный научный материал, свидетельствующий о возникновении нового *самостоятельного* направления (комплексной дисциплины) в рамках лингвокультурологии, – *лингвоконфессиологии* – связанного с исследованием онтологии и корреляции таких взаимосвязанных и взаимообусловленных феноменов, как **язык и конфессия** (религия), которое постепенно набирает силу.

Российские учёные, также отмечающие важность подобного подхода, предлагают разные термины для номинации соответствующих исследований. Так, В.И. Постовалова пишет о том, что «в настоящее время высказывается мысль о необходимости создания комплексной дисциплины на стыке лингвистики и теологической антропологии – теолингвистики, направленной на изучение языка и религии. При дальнейшем методологическом углублении можно было бы говорить также о создании *теолингвокультурологии*, посвящённой изучению взаимосвязи языка и конфессиональной культуры, и *теоконцептологии*, посвящённой изучению религиозных концептов в духовном мире человека» [12, 2, 267] (курсив наш. – Л.Б.). Считаем, что есть все основания назвать разрабатываемое нами направление **лингвоконфессиологией**: гносеологический акцент исследований в рамках этой дисциплины «падает» на выявление и описание тех или иных языковых феноменов и уровней национальных языков в зависимости от **конкретной конфессиональной** принадлежности этноса, преломившейся и отразившейся в первую очередь именно в языке как артефакте культуры. Кроме того, этот лингвистический термин органично включает в себя все необходимые смыслы – ведь религия народа репрезентирована в рамках конкретной конфессии, без чего она не может существовать, таким образом, любая конфессия – всегда религиозна. Лингвоконфессиология органично включает в себя все вышеперечисленные аспекты исследования соотношения и специфики языковой репрезентации феноменов **язык и религия**. Подобный подход, как нам видится, позволит сегодня именно через комплексное исследование языка той или иной конфессии осознать, почувствовать, понять и принять её религиозно-культурную эксклюзивность и универсальность (например, **православие – ислам; ислам – иудаизм** и т.д.), воплощающуюся не только лингвистически, но и экстралингвистически.

Понимание конфессиональной обусловленности многих религиозных аспектов, воплощённых в языке, всё яснее прослеживается в работах современных лингвистов.

Например, Л.Л. Григорьева отмечает, что «религиозная картина мира **отличается** у представителей **различных конфессий**» [7, 180] (выделено нами. – Л.Б.).

Предмет лингвоконфессиологии – вербально-семиотическая экспликация, взаимокорреляции и взаимообусловленность национального языка (всех его ярусов), конфессии и культуры; цель – изучение тех когнитивно-семиотических, прагматических, ментально-деривационных и иных механизмов, средств и способов, с помощью которых язык актуализирует в своих единицах, сохраняет и передаёт от поколения к поколению конфессиональную культуру того или иного социума, а также многофакторное исследование специфики *языкового* воплощения, презентации феномена **конфессиональной идентичности**; систематизация и лексикографическая упорядоченность не только религиозно, но и главным образом *конфессионально маркированных* языковых средств на фонетическом, лексическом, фразеологическом и грамматическом уровнях, в пространстве сакрального текста. Именно способность национального языка осуществлять вербально-семиотическую репрезентацию конфессии и культуры обуславливает возможность его воздействия на ментальность и модус мировоззрения и миропонимания, типичный для той или иной лингвоконфессиональной общности.

В отечественном языкознании одним из первых на религиозную сферу обратил внимание Л.П. Крысин, который отметил необходимость выделения в стилистической системе современного русского литературного языка *религиозно-проповеднического* стиля [9]. В последующих работах этот стиль стал называться другими терминами: церковно-религиозный, церковно-проповеднический, церковно-библейский, богослужебный, литургический и др. О.А. Прохвятилова справедливо отмечает, что при попытках описания религиозного стиля возникают трудности, так как «уникальность этого явления не позволяет подходить к нему с привычными мерками» [13, 75].

Подчеркнём, что национальные *языки* могут быть *разными*, но общая конфессиональная культура обуславливает наличие в них общих базовых лингвоконцептов, конфессиональных концептов и/или иных языковых явлений. Например, ключевым понятием **православия** и православной этики (русский, украинский, белорусский языки) выступает религиозный концепт «Душа»; **протестантизма** (английский, немецкий и др. языки) – концепт «Успех» и т.п. [см., например, 3; 4; 6]. Каждый национальный язык не только закрепляет, аккумулирует и хранит в своих единицах смыслы, символы, образы, ассоциации, знаки, концепты, постулаты, заповеди и установки конкретной конфессии, но и способствует тому, что все они воспроизводятся в *конфессиональной памяти* и менталитете народа из поколения в поколение.

Этнокультурной и национально-культурной формой воплощения, бытия религии в каждом *социуме* выступает **конкретная конфессия**. На этой базе в знаково-языковой форме формируются специфические для нее отношения, стереотипы действия, культовая практика и организация. Специфичным является язык религиозной картины мира и способы её семиотико-вербальной передачи, обусловленные, в свою очередь, особенностями конфессиональной культуры и *конфессионального сознания* конкретного социума. Универсализму религиозной картины мира противопоставлена семиотико-языковая специфичность конкретной **конфессиональной картины мира** (ККМ) (например, в семиотике ислама отсутствует знак **креста**, важнейший в семиотике православия, и т.п.), представляющей собой основу конструирования новых знаний на базе завершённой догматической картины мира в целом.

Исследуя взаимосвязь феноменов религии и языка, В.Н. Телия отмечает, что «мощным культуроносным источником для русского миропонимания послужило христианство с его теософией, нравственными установками и ритуалами» [14, 244]. Н.Б. Мечковская определяет: «язык и религия: две семиотики, два образа мира, две стихии в душе человека, уходящие корнями в подсознание, два самых глубоких, несхожих и взаимосвязанных начала в человеческой культуре...» [11, 36]. При **лингвоконфессиональном** подходе релевантными, по нашим наблюдениям, также являются следующие корреляции:

национальный язык и православие; национальный язык и протестантизм; национальный язык и ислам, национальный язык и иудаизм; семиотика православия, семиотика протестантизма, семиотика ислама; православная этика, протестантская этика, этика ислама и т.д. Подобная лингвоконфессиональная стратификация национального языка и культуры, надеемся, позволит в будущем более чётко увидеть, понять, осознать и принять как универсальные этнодуховные и культурные особенности каждого народа, так и эксклюзивные, определяющие своеобразие всего его жизненного и духовного уклада, конфессионально обусловленные – в самом широком смысле этого понятия.

Языковая концептуализация **православия** и христианской культуры в целом, а также **ислама, иудаизма** и других конфессий – через религиозное, конфессиональное сознание – это исторически и хронологически длительный и семиотически сложный процесс «язычивания» посредством национальных языков духовно-нравственных основ и этики соответствующей **конфессиональной культуры**, закрепления в различных языковых единицах и концептах денотативно-сигнификативной специфики феноменов, формирующих картину своего конфессионального мира. Реалии любой религиозной картины мира находят своё концептуальное воплощение и отражение в национальном языке как в отдельных словах (религиозная лексика), фразеологизмах, пословицах, поговорках, паремиях, концептах, так и в текстах – религиозных, художественных, философских, научно-богословских, сакральных и др. Будучи уникальным ментально-знаковым основанием национальной культуры, формирующим внутренний, духовный мир языковой личности, человека верующего, он концептуализирует и сохраняет на века основополагающие культурные ценности, репрезентируя национальные формы жизни народа, его психологию, морально-нравственные законы и конфессионально-религиозное сознание. «Концептосфера национального языка тем богаче, чем богаче вся культура нации – ее литература, фольклор, наука, изобразительное искусство (оно также имеет непосредственное отношение к языку и, следовательно, к национальной концептосфере), она соотносима со всем историческим опытом нации **и религией особенно**» [10, 282] (выделено нами. – Л.Б.).

Итак, результаты наших многолетних исследований проблемы корреляции феноменов «этнос» – «язык» – «культура» – «религия» – «конфессия» [см., например, 1; 2; 3; 4; 5; 6; и мн.др.] дают все основания сегодня признать глубокий смысл и справедливость идеи о том, что «самое глубокое единение людей возникает из их духовной однородности, из сходного душевно-духовного уклада, из сходной любви к единому и общему, из единой судьбы, связующей людей в жизни и смерти, из одинакового созерцания, *из единого языка, из однородной веры и из совместной молитвы*» [8,55] (курсив наш. – Л. Б.).

Концепты, являющиеся результатом вербализации, например, православия, следует интерпретировать как особые ментально-языковые образования, в которых закрепился культурный и *духовный*, религиозно-конфессиональный, нравственно-этический опыт русского (российского) народа. В структуре каждого «**православного**» концепта выделяются *образная* (представления, образы, символы), *понятийная* (их вербальное обозначение посредством имён, развернутых толкований, системных противопоставлений), *аксиологическая* (соотнесение этнического опыта с системой базовых духовных и иных ориентиров поведения) и *сакрально-конфессиональная, или религиозно-конфессиональная* (актуализация знаками языка религиозных традиций, приоритетов и ценностей христианства, православия) составляющие.

Духовная культура современного российского полиэтнического общества, как и любого другого, неразрывно связана со своим источником – великим национальным языком, представляющим собой бесценное хранилище опыта предков и национальной памяти.

1. Буянова Л.Ю. Концепт «Душа» как основа русской ментальности: особенности речевой реализации // Этика и социология текста: сб. ст. науч.-метод. семинара «TEXTUS». – Вып.10. – СПб.: Ставрополь: СГУ, 2004. – С.265-270.

2. Буянова Л.Ю. Языковая концептуализация православия как системообразующий механизм формирования русской культуры // Теоретические и прикладные проблемы лингвокультурологии: сб. науч. тр. – Тула: ТГУ, 2009. – С. 53-57.

3. Буянова Л.Ю. Русские концепты морально-нравственной сферы как отражение базисных ценностей православной картины мира // *Континуальность и дискретность в языке и речи (памяти доктора филологических наук, профессора А.Г. Лыкова): сб. науч. ст. – Краснодар: КубГУ, 2009. – С. 21-24.*

4. Буянова Л.Ю. Языковая концептуализация основополагающих констант православно-религиозного сознания // *Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: Межвуз. сб. науч. тр. – Вып. 13. – Сочи: СГУ, 2009. – С. 48-54.*

5. Буянова Л.Ю. Языковая концептуализация религиозно-сакральных смыслов: этико-аксиологическая доминантность // *Язык. Речь. Речевая деятельность: Межвуз. сборник науч. тр. – Нижний Новгород: НГЛУ, 2011. – Выпуск 12. – С. 49-55.*

6. Буянова Л.Ю. Русский язык как отражение и хранилище православно-духовного опыта, культуры и истории Русского мира: «западная» глобализация как механизм ментально-нравственного разрушения // *Русский язык и русский мир: мат-лы XI Международ. Форума русистов Украины «Русский язык и Русский мир в эпоху глобализации», 17- 21 марта 2011 г. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского, 2011. – С. 21-28.*

7. Григорьева Л.Л. Фразеологическое отражение христианской и мусульманской религиозных картин мира (на материале русского, английского и арабского языков) // *Учёные записки Казанского государственного университета. Гуманитарные науки, 2009. – Т.151. Кн.3. – С. 180-183.*

8. Ильин И.А. Основы христианской культуры. Путь духовного обновления. – СПб.: Изд-во «Шпиль», 2004. – 352 с.

9. Крысин Л.П. Религиозно-проповеднический стиль и его место в функционально-стилистической парадигме современного русского литературного языка // *Поэтика. Стилистика. Язык и культура: Памяти Т.Г. Винокура. – М., 1996. – С. 135-138.*

10. Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка // *Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: Антология. – М: Русский язык, 1997. – С. 280-287.*

11. Мечковская Н.Б. Язык и религия: учеб. пособие. – М.: Агентство «ФАИР», 1998. – 352 с.

12. Постовалова В.И. Язык и духовный мир человека. Религиозные концепты в «антропологическом» представлении // *Живодействующая связь языка и культуры: мат-лы Международ. конфер., посвящённой юбилею доктора филологических наук профессора В. Н. Телии: В 2-х т. – Т.2. – Дискурс. Текст. Культура. – М.; Тула: ТГПУ, 2010. – С. 266-280.*

13. Прохвятилова О.А. Экстралингвистические параметры и языковые характеристики религиозного стиля // *Вестник Волгоградского государственного университета. – Серия 2. Языкознание. – Выпуск 5. – Волгоград: ВГУ, 2006. – С. 19-26.*

14. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 324 с.

ТІЛ ЖӘНЕ ЭТНИКАЛЫҚ СӘЙКЕСТІК (Г.ШЛЕЕ ЗЕРТТЕУЛЕРІНІҢ НЕГІЗІНДЕ)

Жанбатыр А.С.

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
aman1968@mail.ru

Мақалада профессор Гюнтер Шлеенің (Германия) Африка және басқа елдерде жүргізген далалық зерттеулерінің нәтижесінде тіл және этникалық сәйкестік мәселеріне қатысты пікірлері келтіріледі. Зерттеуші ретінде ғалым Сомали, Камерун, Судан, Бенин елдеріндегі қақтығыстардың арасында жүріп, тілдік, діни, нәсілдік, рулық, тайпалық, этникалық айырмашылықтарды талдап қарастырған. Г. Шлее пікірінше, тілдік және этникалық сәйкестіктер әлеуметтік ұйымдасудың фундаментальді сипаттамасы болып табылмайды. Мәдени айырмашылықтар бар, бірақ адамдар көбіне ол шекаралардың шеңберінде қала бермейді немесе олардың іс-әрекетінде одан да күрделі көрсеткіштер тоғысады.

Тірек сөздер: тіл, этникалықтық, сәйкестік, мәдениет, ұлт

В статье рассматривается позиция по вопросам языка и этнической идентичности профессора Гюнтера Шлее (Германия), которые он применил на основе полевых исследований в Африке и в других странах. Ученый изучал языковые, религиозные, расовые, родоплеменные, этнические различия и особенности, непосредственно находясь в зонах конфликтов таких стран, как Сомали, Камерун, Судан, Бенин. По мнению Г. Шлее, язык и этническая идентичность не являются фундаментальными показателями социальной организации. Культурные различия существуют, но люди очень часто пересекают эти границы или совмещают в себе гораздо более сложные характеристики.

Ключевые слова: язык, этничность, идентификация, культура, нация

The article deals with the position on language and ethnic identification Professor Gunther Schlee (Germany), which he used on the basis of field studies in Africa and in other countries. Scientist studied linguistic, religious, racial, tribal, ethnic differences and peculiarities, while directly in conflict areas in countries such as Somalia, Cameroon, Sudan, Benin. According G. Shlee, language and ethnic identity are not the fundamental characteristic of social organization. Cultural differences do exist, but people often cross the border, or combine a much more complex characteristics.

Key words: language, ethnicity, identification, culture, nation

Профессор Гюнтер Шлее (Gunther Schlee) Германияның Халле қаласында орналасқан Макс Планк атындағы әлеуметтік антропология Институтының директоры, әлеуметтік-мәдени антрополог, Африкадағы этникалық қақтығыстарды зерттеуші танымал маман. Әлемнің көптеген елдерінде далалық зерттеулер жүргізу бойынша тәжірибесі мол ғалым.

Г. Шлеенің пікірінше, этникалық сәйкестік дегеніміз ұжымдық сәйкестіктің формасы бола тұрып, діни аффилиация, линидж, кланның және таптың мүшесі болу сияқты феномендер тобына жатады. Этникалықтық мәдени конструкт болып табылады және оны құрау материалдары да мәдениетке жатады. [1, 107]

Тіл және этникалық сәйкестік құбылысына Г. Шлеенің көзқарастары бұрынғы кеңестік немесе қазіргі ресейлік ғылыми ортада қалыптасқан ұстанымдардан анағұрлым ерекшеленеді.

Тіл және этникалықтық мәселесін қарастыру барысында тілдің мәдени критерийлер арасында әдетте (бірақ, әрқашан емес) өте жоғары бағаланатынын және этникалық шекаралардың маркері ретінде пайдаланатынын айта кетуіміз керек.

Егер тіл этникалық шекараның алғашқы маркері ретінде пайдаланылса, этникалық және тілдік бірліктер көбінесе бір-бірімен үйлеседі (Barth 1969). Екінші жағынан, Европа тарихында мектеп жүйесінде және басқару құралы ретінде көпшіліктің тіліне ерекше басымдық беріліп, тілдік азшылықтарға ұлттық тілдер немесе ерекше статусы бар аймақтық тілдер жүктелгенін білеміз (Gellner 1981). Тілдік қауымдастықтар мен этникалық бірліктер/ұлттардың сәйкес тура келуі мемлекетаралық деңгейде тілдік ареалдар бойынша саяси шекараларды кесіп-пішу есебінен, ал мемлекетішілік деңгейде тілдік саясатты қолдану аясын жаңа шекараларға кеңейту есебінен жүргізілді. Осындай үдерістер әлем бойынша қаншама уақыт жүріп жатса да, тек аздаған ұлттар ғана тілдік біртектілікке қол жеткізді (Ra'anan 1989).

Кейбір жағдайларда этникалық және тілдік топтардың атауы сәйкес келіп жатса, кейде басқа критерийлер көмегімен жақсы анықталатын, тілге ешқандай қатысы жоқ этникалық бірліктер табылады. Мысалы, солтүстік-шығыс Африкалық *garre* тайпасы өздерінің генеалогиясы мен кландық ұйымдасуы, көшпелі мәдениеті бойынша бір этникалық топқа жатады, алайда олар төрт тілдік кластерге бөлінген. Біреулері – *оромо* диалектісінде, екіншілері – *af rahanweyn*, үшіншілері – *af garreh kofar*, ал төртіншілері – *сомали* тілінде сөйлейді [1, 109].

Этносқа қатыстылық пен бірлік сезіміне негіз болатындай саяси, мәдени, экономикалық элементтер жеткілікті болса, бұндай этникалық қауымдастықтар тілдік көптүрлілікті көтере алады. Егер ондай негіздер болмаса, ешқандай тілдік біртектілік *ажыраудан* сақтап қала алмайды. Кезінде біртұтас болып есептелген бір тілдің өзі саяси жағдайларға байланысты бөлініп ажырап кетуі мүмкін. Сербхорват тілінің *серб*, *хорват*, *босниялық* болып бөлінуін мысалға келтіруге болады. Руандада *хутулар* олармен бір – банту тілінде сөйлейтін *тутсилерді* қырып жойды [1, 110].

Ұлт және ұлттық тіл, олардың арасындағы тығыз байланыс мәселесі, тіпті Европа үшін өмірге жақында келген саяси идеология жетістігі. Бастапқыда «ана тілі» ұғымы (Muttersprache) басқару және оқыту тілі, яғни латын тіліне қарағанда анасынан немесе күтуші әйелден үйренген тілге қатысты қолданылды (Ahizweig 1994). Романтизм және кейінірек пайда болған тілдік ұлтшылдық арқылы бұл термин саяси сипаттар ала бастады. Қазіргі Европаның ұлттық мемлекеттері өздерінің қалыптасу кездерінде тілдердің таралу картасына

аз көңіл бөлді. Мысалы, неміс, орыс не басқа ұлт өкілдері кезінде француз тілінде сөйлеуді мақтан тұтты. Мемлекеттердің этникалық сипат ала бастауы, олардың «мәдениеттенуі», белгілі бір тілге байлана бастауы Европада біртіндеп жүзеге асты.

Тілдік ұлтшылдық нақты тіл және сол тілде сөйлейтіндердің әртүрлі мәдени аспектілері арасындағы романтикалық байланыс бар екенін меңзейді. Біздің сөйлейтін тіліміз біздің ойлауымызға әсер етеді деп есептелінеді, сонысымен тілге терең мәдени мағына беріледі және тіл тек қана әртүрлі мәдени/этникалық бірліктер шекарасын айқындайтын маркер деген қарапайым түсініктерден алшақтайды.

Этникалық сәйкестік пен тілді таңдауды гендер және жас шамалары сияқты әлеуметтік сәйкестік өлшемдерінен бөлек қарастыруға болмайды. Мысалы, саны аз халықтар өкілдері жастары ұлғайған шақта өзінің бала кезінде сөйлеген тіліне қайта оралуы мүмкін. Тілдер арасында бұрындары болған байланыстар, этникалық сәйкестікте көрініс табатын сөйлеуші мен мәдени құндылықтар байланысы, әсіресе, кірме сөздерде бейнеленеді. Өте белсенді тілдік қатынастарда кірме сөздер лексикамен шектелмей, аздаған не едәуір құрылымдық кірмелер пайда болады (Thomason, Kaufman 1988).

Жазба тілі мен жазу жүйелерінде ауызекі тілге қарағанда киелі, қасиетті болып саналатын этникалық сәйкестіктің рәмізі іспеттес басымдықтар күштірек. Мысалы, арамей тілінде сөйлеген христиандар араб тілінде жазып, біраз әдеби шығармаларды дүниеге келтірді, сөйтіп араб тілінің иеленушілері болды, дегенмен өздерінің сириялық алфавитін пайдаланды, себебі олар араб тілін Құран мен исламмен сәйкестендірді.

Жеке адамның сөйлеуі мен жеке сөйлеу актісі аясындағы тілдік вариативтілік тіл мен этникалықтың көптеген аспектілерін ашып бере алады. Сөйлеуші бір тілден басқа тілге көшуі және сол тілдердің біршама стандартталған түрлерін пайдалануы мүмкін. Полиглоттар немесе бір тілдің бірнеше варианттарын білетіндер сәйкестікті таңдауда еркіндігі бар.

Г. Шлее пікірінше, тіл және этникалықтықты зерттеуде, көптілді және мәдени гетерогенді ситуацияда қандай тілдер/этникалық сәйкестіктер қандай функцияларда сақталатынын анықтау үшін келесідей шамаларды ескеру қажет:

1) демографиялық, тілдік қауымдастықтардың көлемі, олардың өсу қарқыны, таралу тәсілі (компактілі не дисперсті), басқа тілдердің иеленушілерімен араласу түрлері;

2) саяси және құқықтық, тіл мен сол тіл қолданылатын институттардың мәртебесі (статусы), еңбек нарығы мен тіл мәртебесі арасындағы өзара байланысында этникалық стратификацияның бар немесе жоқ болуы;

3) этномәдени, тілдің тарих пен дінмен байланысы, жазба дәстүрі мен сөздік байлығында тілдің әлеуеті;

4) интеракционды, тіл иеленушілерінің коммуникативтік ұтқырлығы және мультилингвизм деңгейі, диглоссия мен полиглоссияда тілдің функционалды мамандануы, сонымен қатар, этникалық топтар/тілдік қауымдастықтар арасындағы өзара әрекеттесу;

5) тематикалық вариациялар, тіл таңдауда әртүрлі тақырыптардың әсері;

6) тілге көпшілік/жеке салада басымдық/артықшылық берілуі, қарым-қатынас жасайтын тілдер арасындағы тілдік арақашықтық (Haarmann 1986) [1, 112];

Сонымен, осы мақалада қысқаша түрде Г. Шлеенің тіл және этникалық сәйкестікке қатысты зерттеу нәтижелеріне тоқталып, ғалымның аталған мәселеге ұстанымдары ортаға салынды.

Шлее Г. Управление конфликтами: теория и практика. – М.:Deutsch-Russischer Austausch, 2004. – 199 с.

ПРИЕМЫ ВЫРАЖЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО СТЕРЕОТИПА МИРООЩУЩЕНИЯ В ЛИРИКЕ ОЛЖАСА СУЛЕЙМЕНОВА

Э.Т. Какильбаева

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

inkar.kakil@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы отражения национального стереотипа мироощущения в лирике казахского поэта Олжаса Сулейменова, пишущего на русском языке. Главной мыслью автора является утверждение, что в его стихах, одной стороны, нашли воплощение особенности мышления казахского народа, и, с другой, Олжас Сулейменов синтезировал художественный опыт двух культур и цивилизаций. Объектом интерпретации автора статьи являются стихи, в которых те или иные детали сюжета, мотивы и образы рассматриваются как проявление национальной идентичности, служат своеобразными маркерами, отражающими традиционное мышление казахов. Автор статьи отмечает отличительные черты сулейменовской поэтики, сложность и метафоричность его ассоциативного художественного мышления, подчеркивает близость его стиля к поэтической манере шестидесятников. Для доказательства идеи о том, что Олжас Сулейменов, пишущий на русском языке, остается казахским поэтом, дана интерпретация стихотворений, в которых реминисценции, аналогии и ассоциации позволяют увидеть и услышать его героя – носителя казахского культуры и мышления.

Ключевые слова: национальная идентичность, лирическая миниатюра, реминисценция, аллюзия.

The author of article considers problems of reflection of a national stereotype of attitude in the lyric of the Kazakh poet Olzhas Suleymenov who writes in Russian. The main thought of the author is the statement that his verses embody features of thinking of the Kazakh people and that Olzhas Suleymenov synthesized art experience of two cultures and civilizations. Object of interpretation of the author of article are verses in which these or those details of a plot, motives and images are considered as manifestation of national identity, serve as peculiar markers which reflect traditional thinking of Kazakhs. The author of article notes distinctive features of Suleymenov's poetics, complexity of his associative art thinking, emphasizes proximity of his style to a poetic manner of poets of the 60th years of the XX century. The author proves that Olzhas Suleymenov writing in Russian remains the Kazakh poet, and gives interpretation of poems in which a reminiscence, analogies and associations allow to see and hear his hero – the carrier Kazakh culture and thinking.

С.Г. Тер-Минасова в своей статье с характерным названием «Национальные литературы в диалоге культур в эпоху глобализации. Аспекты национальной идентичности», рассуждая о том, какую роль играют представители национальных литератур в отражении и формировании национальной идентичности, предупреждает, что национальный язык, являющийся главным орудием, инструментом, фактором, далеко не единственный [1, 100]. Такие же функции выполняет в творчестве Олжаса Сулейменова русский язык. Творческая индивидуальность поэта, пишущего на русском языке, во многом сложилась под влиянием русской и европейской литературы и русского языка, что проявилось на всех уровнях организации его художественных текстов. Но в художественной картине мира Олжаса Сулейменова находит полное отражение своеобразие национального менталитета казахов, «язычески древнее, испытанное и возвышенное историей представление далеких предков о неделимом едином мире». Поэтому уже давно стало аксиомой утверждение, что в стихах поэта, созданных при помощи средств и приемов поэтического русского языка, внутреннее содержание составляет ментальное сознание казаха. То есть присущее его лирике объемное и цветное видение мира, удивительное сюрреалистическое чувство пространства и перспективы, яркая импрессионистическая живопись слова, пластика и щедрая звукопись моздают особый поэтический мир, который обусловлен национальной принадлежностью Олжаса Сулейменова. Сюжеты Олжаса Сулейменова отличаются сложностью ассоциативного мышления, резкой сменой интонаций, метафористичностью, и это сближает его больше с Андреем Вознесенским, Евгением Евтушенко, Робертом Рождественским, Беллой Ахмадуллиной и отдаляет от по-своему ярких представителей казахской литературы того времени. Но, тем не менее, своеобразное сулейменовское проявление национальной идентичности можно обнаружить на уровне внутритекстовых и подтекстных связей, отдельных образов, мотивов и сюжетов. Объектом нашей интерпретации являются так называемые «русские» стихи поэта, созданные в 60-е годы, когда он учился в Литературном институте имени М. Горького на

отделении поэтического перевода. В 1965 году им была создана лирическая миниатюра на тему русской природы «Пейзаж»:

*Развешаны картины Левитана
в лесах;
река холодная горит;
неторопливый грохот Левитана
о молнии потухшей говорит.
На фоне свежескрашенных холмов
стоят столбы,
как скважины в разрезе,
и воздух после молнии разрежен,
так дышится в тени степных колков.
О, лиственных лесов остолбененье,
какая-то полуденная тьма,
она бывает перед наводнением,
когда земля в невидимых дымах.
Брожу травой,
которую не косят;
великая, табунная трава;
в ограде лесника жируют козы;
я помогаю складывать дрова.
Гляжу на облако,
оно на ветке молнии,
как яблоко багровое, висит... [2, 87].*

Сулейменова привлекала, прежде всего, в И.И. Левитане любовь к открытым горизонтам (великая река Волга, русские степи, леса), которая отразилась в предпочтении панорамных видов, в широком использовании эффектов пленэрного письма, что, в свою очередь, сближало живопись Левитана с импрессионизмом. Художник стремится достигнуть иллюзии быстрой смены состояний природы, иллюзии сиюминутно протекающей жизни природы и человека в ней и передает тончайшие нюансы смены настроения природы через игру цвета. А Олжас Сулейменов воплощает это визуальное в словесном сюжете.

Видение поэта вызывает к действию сюжеты картин Левитана: он зрительно расширяет пространство, вписывая в необъятные лесные просторы левитановские пейзажи. И этим задает высокий тон всему сюжету, предъявляет особые требования и к читателю, и к слушателю: сулейменовский сюжет не понять, если не знаешь и не чувствуешь русское пейзажное искусство и, в частности, шедевры Левитана.

Из всех картин Исаака Ильича Левитана, мастера русского пейзажа, по нашему мнению, наиболее соответствует поэтическому описанию, данному в сюжете Олжаса Сулейменова, картина «Над вечным покоем», которая является «самой русской» из всех, когда-либо написанных на русскую тему картин, подаренная им лично коллекционеру произведений русского изобразительного искусства Павлу Михайловичу Третьякову. Взгляд художника с небес, с высоты птичьего полета, представляет нам высокий берег озера, огромное небо в часы заката, бледно-лиловые облака, тяжелую тусклую воду озера, маленькую одинокую церковь, старое кладбище с покосившимися от времени деревянными крестами и щемяще слабый огонек в окне церкви. Левитан передает ощущение неброской красоты русской природы, философию жизни русского человека, стремящегося к свету, к жизни. Это картина о надежде, о мимолетности жизни и вечности природы. Олжас Сулейменов изображает это ощущение словами, передает чувство тонкой тоски, одиночество (неслучайно художника называли гением абсолютизированного одиночества), и в то же время казахский поэт подчеркивает в пейзажах Левитана ощущение покоя и величия природы.

Художественная деталь: «...*река холодная горит; / неторопливый грохот Левитана / о молнии потухшей говорит*» рассматривается нами как скрытая реминисценция из картины

художника «*Лесная речка*». Только что прошел дождь, ветрено, речная вода покрыта рябью, вокруг зелено, летний пасмурный день. Невысокие холмы по берегам речки и впереди зеленый, огромный лес. В сулейменовской интерпретации все это воспроизведено кратко, понятно и в то же время полно глубокого смысла. Здесь ничего не говорится о дожде, но зная, что молния бывает во время наступления дождя, понимаем, о чем идет речь.

*На фоне свежескрашенных холмов
стоят столбы,
как скважины в разрезе,
и воздух после молнии разрежен,
так дышится в тени степных колков.*

Эти строки также можно интерпретировать как реминисценцию, которая напоминает читателю о другом сюжете, то есть поэт рассчитывает на память и ассоциативное мышление своего собеседника, он присоединяется к тем мыслям, которые были высказаны до него Левитаном, расширяет смысл левитановского сюжета. Наиболее созвучен этот мини-сюжет с картиной «*Полотно железной дороги*». Безлюдная железная дорога, столбы, стоящие на фоне холмов и голая степь, на фоне которых возникает мотив дороги, сочетающийся с мотивом дорожной тоски и несбывшихся желаний, которые материализуются в щемящее чувство пустоты и одиночества. Олжас Сулейменов в своей интерпретации более экспрессивно передает ощущение от увиденного. Он затрагивает здесь не только такие человеческие рецепторы, как зрение и слух, но и осязание и обоняние. Поэт сквозь себя пронесит увиденное на картине, и выражает свое видение с помощью слова, визуальное получает воплощение в вербальном.

*О, лиственных лесов остолбененье,
какая-то полуденная тьма,
она бывает перед наводнением,
когда земля в невидимых дымах.*

Описание, данное Сулейменовым в этих строках, отсылает нас к картине И. Левитана «*Осиновая роща*». Роща изображена после дождя, в полуденное время. Весь лес пронизан невидимым дымом. Поэт не просто описывает картину, а передает читателю свои чувства и ощущения, которые возникли в его душе. Мы понимаем, что в этой малой по объему поэтической миниатюре Сулейменов не просто обозначает увиденное в картинах Левитана, а представляет в сжатом виде совокупность его художественных приемов, его колористику, подчеркивает в своем препыivistом сюжете сюрреалистичность, импрессионистичность художественного стиля Левитана, а левитановские образы стали основой его лирического сюжета.

Далее в сюжете неожиданно появляется еще один действующий герой, рассказывающий о себе и своем состоянии от первого лица:

*Брожу травой,
которую не косят;
великая, табунная трава;
в ограде лесника жируют козы;
я помогаю складывать дрова.*

Описание – своеобразный экфрасис вызывает в нашей памяти ассоциацию с картиной Исаака Левитана «*Домик на опушке*», где изображен летний день, старенький домик, вокруг него некошенная трава, высокие ели. Левитан – мастер «настроения», в этой картине показывает тихую, уединенную жизнь на лоне природы, своеобразную пастораль, соприкосновение человека с живой природой, и это доставляет радость и умиротворение душе человеческой. Неожиданный поворот в сюжете происходит с введением в него лирического героя-современника поэта. В домике лесника, у которого имеется свое хозяйство, кипит жизнь (неподалеку пасется коза, герой помогает складывать дрова), домик заселен людьми, он живой. А появление в этом описании *великой, табунной травы* не является, с нашей точки зрения, поэтической неряшливостью Сулейменова, это – проявление национальной

ментальности, и вместе с предыдущей деталью: *так дышится в тени степных колок* – обозначает оригинальность художественного мышления казахского поэта, ибо *табун, колок* в данном контексте воспринимаются как скрытые тюркизмы и являются своеобразными маркерами, обозначающими атрибуты мышления степного тюрка. Интерпретация и «домысливание» левитановской картины продолжается в следующих строках:

*Гляжу на облако,
оно на ветке молнии,
как яблоко багровое, висит....*

Сулейменов использует здесь художественный прием сравнения, уподобляя облако висящему *багровому яблоку*. Его можно рассматривать как национальный образ, сугубо индивидуальный, имеющий отношение к поэту-уроженцу Алма-Аты, края знаменитого алматинского апорта.

Таким же восточным колоритом наполнен сюжет его лирико-драматической новеллы «Жара», написанной в 1962 году:

*Ах, какая женщина,
Руки раскидав,
Спит под пыльной яблоней.
Чуть журчит вода.
В клевере помятом сытый шмель гудит.
Солнечные пятна бродят по груди.
Вдоль арыка тихо еду я в седле.
Ой, какая женщина! Косы по земле!
В сторону смущённо
Смотрит старый конь.
Солнечные пятна шириной в ладонь... [3, 58].*

Стихотворение по своей структуре тяготеет к лирической сюжетно-повествовательной манере А.С. Пушкина, Н.А. Некрасова, Я.П. Полонского, А.А. Блока и др., что позволяет нам рассматривать его в контексте художественного опыта русской поэзии XIX-XX веков. Но в то же время оно насквозь пронизано ощущением южного, восточного пейзажа, детали и подробности позволяют определить национальную принадлежность лирического героя. В сулейменовском тексте четко выделены временные границы сюжета и место действия событий: женщина под яблоней, журчание воды в арыке, появление лирического героя в седле, реакция второго действующего лица-старого коня. Сюжетное время здесь предельно конкретизировано, непрерывно, как того требует динамичный ритм новеллы.

Так же предельно фиксировано положение трех персонажей в этом сюжете, эмоциональные реакции лирического героя и его верного спутника – старого коня переданы через конкретные действия (*тихо еду я в седле*) и психологических жестах (*В сторону смущённо Смотрит старый конь*). Реакцию героев на увиденное (...*женщина, Руки раскидав, Спит под пыльной яблоней*) – характеризует слово-междометие с четко проявленной жестикულიацией, передающей восторг, восхищение, любование, преклонение.

Эмоциональный возглас героя: «*Ах, какая женщина*», открывающий сюжет, формирует следующий микросюжет (*Ой, какая женщина! Косы по земле!*). Эти маркированные речевые формулы играют особую семантическую роль в лирическом сюжете, передают душевное состояние героя, которого увиденное чудо заставляет пережить момент потрясения, поэтому оправдан неожиданный фабульный кульминационный поворот в финале, переданный через назывное предложение с многозначным многоточием: *Солнечные пятна шириной в ладонь...* Ладонь как мера длины – знаковый маркер из тюркского быта. Заключительные слова акцентируют внимание на открытом финале сюжета, дают возможность почувствовать новые контуры этой интимной истории. Но при этом хочется подчеркнуть, что сулейменовский лирический сюжет при всей конкретности и определенности происходящих в нем событий порождает атмосферу недоговоренности, психологических недомолвок, которые способствуют раскрытию психологического состояния лирического героя. Как

видим, несколько деталей, используемых поэтом с определенной целью, достигают цели и придают всему сюжету необходимое звучание.

Национальная ментальность в стихах Олжаса Сулейменова проявляется каждый раз по-разному, в силу своего поэтического дарования поэт реализует свои намерения через необычное сочетание тюркизмов и исконно русских слов, через восточные ассоциации, аналогии и аллюзии, через специфические метафоры, дающие знать, что за ними стоит поэт-казах. Именно эта особенность поэтического стиля Олжаса Сулейменова позволила российскому критику Л. Аннинскому сказать, что «Олжас Сулейменов (хоть он и пишет по-русски) – поэт подчеркнуто национальной складки, он казах во всем: от метафор, навеянных степным пейзажем, до основной мысли его высших раздумий – о том, что внесет Азия в грядущее мировое содружество» [6, 76].

1. *Тер-Минасова С.Г.* Национальные литературы в диалоге культур в эпоху глобализации. Аспекты национальной идентичности // Россия и Запад: диалог культур. – М., 2012. № 1. – С.98-109.

2. *Сулейменов О.* Пейзаж // Сулейменов О. Избранное: Стихотворения и поэмы. – Алматы: Раритет, 2006. – С. 87.

3. *Сулейменов О.* Жара // Сулейменов О. Определение берега: Избранные стихи и поэмы. – Алма-Ата: Жазушы, 1976. – С.58.

4. *Сулейменов О.* Хрипло поёт о любви старик...// Сулейменов О. Определение берега: Избранные стихи и поэмы. – Алма-Ата: Жазушы, 1976. – С.118.

5. *Сулейменов О.* Тебя, зима... // Сулейменов О. Определение берега: Избранные стихи и поэмы. – Алма-Ата: Жазушы, 1976. – С.158.

6. *Аннинский Л.* В кольце страстей (о творчестве О. Сулейменова) // Простор. 1963. № 10. – С. 75-79.

ГАСТРОНОМИЧЕСКИЙ КОД КУЛЬТУРЫ ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОМ МОДЕЛИРОВАНИИ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ: ТИПОЛОГИЯ ЛИНГВОКУЛЬТУР

А.К. Мырзахова

Казахско-Русский международный университет, Актобе, Казахстан

altunkm@rambler.ru

Исследование строится на понимании языка как ментального механизма. Изучение семантической структуры образных средств языка – фразеологизмов – опирается на лингвистическое моделирование. Осуществлена попытка типологического описания гастрономического кода культуры во фразеологическом моделировании когнитивной сферы. Разработаны когнитивные модели фразеологической репрезентации особого фрагмента действительности – познавательной деятельности человека. Фактический материал представлен казахско-русской фразеологией.

Ключевые слова: *фразеологическое моделирование, фразеологическая репрезентация, гастрономический код культуры, когнитивная сфера.*

The study is devoted to an understanding of language as a mental mechanism. Research of the semantic structure of figurative language – phraseological – relies on linguistic modeling. There is an attempt of typological descriptions of gastronomic culture code in phraseological modeling cognitive sphere. Cognitive models of phraseological representation of a particular fragment of reality have been developed – human cognitive activity. These studied materials are presented in kazakh-russian phraseology.

Key words: *phraseological modeling, phraseological representation, gastronomic culture code, cognitive sphere.*

Обращение к языку как ментальному механизму являет собой новый этап развития лингвистической методологии. В последние два десятилетия методология современного языкознания, в частности фразеологии, ориентирована на феномен носителя языка. Человек как носитель языка и культуры находится в фокусе современных фразеологических исследований, всё более интегрированных с такими антропологическими науками, как когнитивная лингвистика, лингвокультурология, психолингвистика, гендерная лингвистика, лингвокриминалистика, политическая лингвистика.

Настоящее исследование – фрагмент изучения гастрономической модели фразеологической репрезентации когнитивной сферы человека – носителей казахского и русского языков. Для этой цели были осуществлены следующие задачи: выборка ФЕ (фразеологических единиц), репрезентирующих концептосферы «интеллект, познание, мышление», лингвокультурологическая и когнитивная интерпретация ФЕ, компонентный анализ ФЕ, описание гастрономических моделей исследуемых ФЕ. В ранних научных работах были представлены фитоморфный, зооморфный, соматический коды культуры во фразеологической репрезентации когнитивной сферы. Источниками фактического материала послужили лексикографические и фразеографические труды [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7] казахского и русского языков. С позиции типологического анализа языком-эталоном выступил казахский язык, соответственно казахская фразеология когнитивной концептосферы.

Научный интерес вызвали представленность гастрономического кода культуры в номинации когнитивной сферы, национально-культурная специфика гастрономических компонентов ФЕ, когнитивная структура фразеологических моделей с гастрономическими компонентами.

Гастрономический код культуры широко представлен во фразеологической репрезентации когнитивной сферы человека. Как показал исследовательский материал, фразеологическое моделирование казахской когнитивной концептосферы отличается использованием следующих гастрономически маркированных компонентов:

1) **наименований продуктов питания** (менсонимы-гипонимы) – *су* (вода), *мәйек* (сычужина), *уыз* (молозиво), *дам-тұз* (в знач. хлеб-соль), *күлше* (лепешка, испеченная на углях), *бидай* (пшеница), *тары* (просо), *май* (масло); а также **гиперонимы** – *ас*, *дам*, *азық* (блюдо, еда, пища);

2) **наименований домашних животных и птиц, их отдельных органов** (зоонимы-гипонимы), которые употреблялись в пище казахов – *қой* (овца, баран), *балық* (рыба), *түйе* (верблюд), *қашар* (двухгодичная телка), *бүйрек-сирақ* (почки-голень), *ми* (мозги), *бас* (голова животного); встречается **зооним-гипероним** – *құс* (птица);

3) **наименований органов приёма пищи** (соматизмы-гипонимы) – *ауыз* (рот), *тіл* (язык), *тіс* (зубы);

4) **наименований гастрономических процессов** (глагольные менсонимы) – *шайнау* (жевать), *құю* (заливать, вливать), *аршу* (очищать), *шіру* (гнить), *қайнау* (кипеть), *дам тату* (пробовать), *тою* (насыщаться, насытиться), *демделу* (настаиваться), *қоюлану* (сгущаться, загустевать), *жеу* (есть, поедать), *кептіру* (сушить), *бұзылу* (портиться) и др.

5) **наименований гастрономических качеств** (адъективные менсонимы) – *дәмді* (вкусный), *жұмсақ* (мягкий), *қасаң* (затвердевший), *сасық* (протухший), *піскен* (вареная), *су* [ми] (водянистый) и др.

6) **наименований гастрономической утвари** – *таразы* (весы).

Человеку характерно категоризировать, систематизировать, воспринимать мир сквозь призму своего бытия, окружающие его реалии. Так, носитель казахской культуры и языка моделировал собственную когнитивную сущность, опираясь на реалии традиционной гастрономии (наряду с другими видами культуры).

Метод когнитивного моделирования позволил по-новому осуществить семантическую интерпретацию и анализ ФЕ – образных средств языка, моделирующих когнитивный фрагмент действительности. На основе данного подхода разработаны следующие фреймовые классификации:

1. Ум – пища.
2. Ум, мысли – инструмент взвешивания, протирания, просеивания.
3. Знающий, компетентный, сведущий – способный хватать, принимать пищу ртом и зубами.
4. Не способный донести свою мысль – пустой рот, ничего не попадает в рот.
5. Принятие решения – чистка, расчистление, открывание чего-либо.

6. Негативное изменение мыслей – *порча, гниение*.
7. Не до конца решенный вопрос, еще ненашедшее решения – *не доваренный*.
8. Понятный, ясный – *вкусное*.
9. Доходить до понимания, осмысления – *пробовать вкус, испробовать*.
10. Не думать о последствиях – *не учитывать весов*.
11. Правдиво, правильно мыслящий – *мягкое сердце*.
12. Хранить в мыслях, помнить – *заливать* [в интеллект].
13. Прозрение – *заливать* [лучи].
14. В мыслях нет ничего отвлекающего – *сытость*.
15. Задуманное *исполнилось/не исполнилось* – *быть сытым, настояться / не наполнилось* [душа, сознание, внимание]; **овца, на которую надеялись**
16. Сомневаться еще больше – *сгущаться*.
17. Думать о завершении чего-либо – *есть, поедать* [заботу, печаль, страдания].
18. Думать о чьем-то благополучии – *есть, поедать* [заботу, печаль, страдания].
19. Плохие мысли, намерения – *страсть к определенной пище* [крови], *не относящейся к нормальному питанию; загнившее*.
20. Бестолковый, непонимающий человек – *затвердевший продукт*.
21. Подробно объяснять, втолковывать, довести до ума – *заливать* [в ухо].
22. Обезуметь, отупеть – *съесть то* [белену, бешеную овцу, дурного осла, мозги бешеной собаки], *что чуждо нормальному питанию* и другие.

Для верификации полученных данных приведем ряд примеров: *ақылдан шайнам жоқ; ақылы азық, сөзі сусын – 1-фрейм; бір қайнауы ішінде – 7-фрейм; дәмді сөз – 8-фрейм; ақыл-ой таразысына салды – 2-фрейм; қасаң ми – 20-фрейм; құйма құлақ – 12-фрейм; ойы бұзылды – 6-фрейм; сасық ой – 19-фрейм; ішінен шіріді – 6-фрейм; қам жеді – 18-фрейм* и др.

Таким образом, фразеологический фрагмент когнитивной концептосферы распределился в 48-ми фреймовых классификациях.

Как показал типологический анализ, русская лингвокультура отличается от казахской в плане экспликации когнитивной сферы через фитоморфный код культуры, в частности, содержащий гастрономические реалии «овощи-фрукты», «зелень, растительность», «специи»; а также «кулинарные изделия», «кухонная утварь» (последнее отмечено и в казахской фразеологии, но высокая частотность – в русском фонде фразеологии). **Сравните:** *разбираться как свинья в апельсинах, белены объелся, развесистая клюква, щелкать как орехи, с солью и с перцем; а также – тертый калач, котелок варит, вариться в общем котле, в семи ступах не утолочь* и мн. др.

К значительной типологической характеристике моделирования данного фразеологического фрагмента действительности можно отнести следующие фреймовые классификации, не совпадающие с вышеприведенной классификацией казахского фразеологического материала. Следует обратить внимание, что речь идет только о несовпадающих фреймах русской концептосферы, таким образом:

1. Намеренно вводить в заблуждение – *вешать, развешивать пищу* [лапшу] на уши.
2. Неопытный молодой человек – человек с *не обсохшим молоком* на губах, в казахском – **сычужина**.
3. Глупость, чепуха – *непонятное блюдо, приготовленное на постном масле*.
4. Проницательность – *есть редкое, деликатесное блюдо*.
5. Опытный, сведущий – *кулинарные изыски*.
6. Ограниченные умственные способности – **иметь цыплячьи, куриные мозги, сравните**, в казахском – **съесть мозги бешеного домашнего животного, зверя, либо выпить дурную воду**; т.е. для казахской картины мира **глупость** приобретаемое качество; тогда как в русской – *глупость, тупость, несообразительность* врожденное качество, о чем свидетельствует и пословичный фонд: *Бог обидел – изначально не дал ума; Всякая мудрость от бога; Нет роженного (ума), не дашь и ученого; Когда бог ума не дал, так руками не*

рассуждай. Вместе с тем, в данной категории ФЕ находим единичный пример *белены объелся* «одурел, действует неразумно», через употребление «дурной травы».

7. Усваивать, воспринимать с ранних лет – *всасывать, впитать с молоком матери*.

8. Остроумный – *добавление специй*.

9. Ничего не понимать, совершенно не разбираться – *не разбираться, не знать вкус экзотических фруктов*.

10. Невозможно изменить мнение, намерение – *бесполезная работа с кухонной утварью*.

11. Быстро принимать решение, легко справляться с задачей – *ловко, умеючи осуществлять гастрономический процесс*.

12. Неожиданное, оригинальное решение – *совершать непривычные действия с продуктами питания*.

Прослеживается оригинальная типология моделирования когнитивного фрагмента **«приобретать опыт, становиться опытным»**. Для казахской лингвокультуры характерен традиционный гастрономический обряд – «бас тарту» подача сваренной головы домашнего животного, которая прежде подвергается такой традиционной кулинарной процедуре, как выбивание зубов челюсти головы животного (до процесса приготовления). Голова животного, приподнесенная в необработанном виде (с зубами) интерпретируется как неуважение к гостям, неуважительное отношение к сакральному обряду, грубое нарушение традиций. Гость, которому преподнесли голову, должен продемонстрировать свое почтение, полностью разобрав голову животного на части (глаза, язык, небо, уши). Каждый орган головы животного имеет свой культурно-воспитательный смысл, символизирует определенное достоинство, качество, мораль. Гость подает их участникам трапезы, сопровождая комментариями, например: *тебе, малыши, уши, чтобы слушался старших, рос послушным, прислушивался к добрым речам; глаза – старшим этой семьи, чтобы смотрели за малышами, присматривали, были опорой* и т.д.

Данная гастрономическая реалия находит отражение в следующих ФЕ – *тіс қаққан* (букв.: выбивший зуб) в значении «опытный» и *тіс қақпаған* (букв.: не выбивший зуб) в значении «неопытный»; *басын жарып, көзін шығару* (букв.: голову расколоть, глаз выколоть) в значении «необдуманно, без знания дела предпринять что-либо».

В идентичной русской фразеологической подсистеме обнаруживаем ФЕ *зубы проел, зубы съел* в значении «приобрел большой, основательный опыт, знания, навыки».

Исследовательского внимания заслуживают ФЕ русской лингвокультуры, где употребление «несъедобного» животного эксплицирует положительную когнитивную семантику «приобретение, наличие большого опыта, основательных знаний» – *съесть собаку*; тогда как казахская лингвокультура указывает на обратное – употребление т.н. «несъедобного животного», для казаха – это осел, бешеная овца, собака и волк – равносильно дурману, нечисти, что приводит к безумству, потере интеллектуальных способностей.

Известно, что традиционная казахская гастрономия отличается мясными блюдами из баранины, конины, говядины, верблюжатины; *дичь, птица* – не почитались как продукты питания, не брались во внимание как насущная еда. Тем более их *яйца*, например, сравните с русской картиной мира: *есть сорочьи яйца* – в значении «проницательный, деятельный человек», *Колумбово яйцо* – «неожиданное, оригинальное решение», *выеденного яйца не стоит* – «не заслуживает внимания, даже упоминания». Идентичный фразеологический фрагмент казахской лингвокультуры не содержит подобных примеров.

Интерес вызывает моделирование ***глупости, ограниченной умственной способности*** и ***памяти*** через образ пренебрежительного отношения к *курице* как глупой птице; в данном анализе *курица* принимается во внимание не как элемент зооморфного кода культуры, а как гастрономическая реалия традиционной русской кухни. Так, обнаруживаем идентичную негативную экспликацию умственных способностей в обеих лингвокультурах: *курам на смех* «бессмысленно, глупо», *слепая курица* «недальновидный человек», *куриные [цыплячи]*

мозги «человек небольшого ума»; тауықтың миындай ми жоқ «без мозгов», соқыр тауыққа бәрі бидай «не понимающий, не разбирающийся».

Перспектива настоящего исследования очевидна: фреймовые классификации культурно маркированных средств языка как ФЕ, типологический анализ когнитивной концептосферы – определенно внесут вклад в современную фразеографическую практику казахстанской лингвистики и развитие типологической теории. Актуальность подобных исследований и разработки концептуальных двуязычных словарей возрастает в контексте сегодняшних реалий языкового образования, когда стоит вопрос о формировании языковой, лингвистической компетенций обучающихся и интегрированных методиках обучения языкам.

1. Даль В.И. Пословицы и поговорки русского народа. – М.: Эксмо, 2008. – 640 с.
2. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
3. Кеңесбаев І. Фразеологиялық сөздік. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2007. – 800 б.
4. Кожухметова Х.К., Жайсакова Р.Е., Кожухметова Ш.О. Под ред. Аманжолова А.С. Казахско-русский фразеологический словарь. – Алма-Ата: Мектеп, 1988. – 224 с.
5. Русский семантический словарь. – М.: Азбуковник, 1998. – С. 214-230.
6. Яранцев Р.И. Русская фразеология. Словарь-справочник. – М.: Рус. яз.-Медиа, 2006. – 894 с.
7. Фразеологический словарь русского языка. – СПб.: ООО «Полиграфуслуги», 2006. – 608 с.

ЛЕКСИКА ПИЩИ КАК УНИКАЛЬНАЯ ФОРМА ОТРАЖЕНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО СВОЕОБРАЗИЯ ТАТАР

Р.С. Нурмухаметова, М.Р. Саттарова

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия
rsagadat@yandex.ru, m-sattarova@mail.ru

Язык хранит в себе историческую практику этноса, в языковых единицах отражаются внутренний мир и своеобразие менталитета народа. Лексика как важнейший уровень языковой системы сохраняет и передает из поколения в поколение информацию об особенностях национального мировосприятия. Названия пищи занимают центральное место в словарном составе каждого языка. Их лингвистическая ценность заключается в том, что эта группа лексики обладает социальной окраской и культурологической информацией. В статье некоторые лексемы данной лексико-тематической группы рассматриваются как этнокультурные маркеры, описывается их роль в отражении особенностей национального характера татар.

Ключевые слова: татарский язык, лексика, пища, национальный характер, ассоциативный эксперимент.

Language keeps the historical meaning of ethnic; linguistic units reflect the inner world and the uniqueness of the mentality of the people. Vocabulary as an important level of language system stores and transmits information about the features of the national perception of the world from generation to generation. Names of food are central in the vocabulary of each language. The linguistic value is any lexical group has social and cultural information. The article devoted to some words of lexical-thematic groups as ethnic and cultural markers, and description their role in the reflection of the national character of Tatars.

Key words: the Tatar language, vocabulary, food, national character, associative experiment.

В современном мире много проблем, связанных с этническим бытием. Одна из них – опасность поглощения одними этническими культурами других. В эпоху глобализации и расширения информационного потока трудно противостоять данному процессу. Тем не менее, одна из характерных черт современности выражена стремлением народов сохранить свою этническую самобытность, созданную многовековым трудом и опытом материальную и духовную культуру.

Любой язык – кладезь культурного и духовного наследия, истории народа. Без языка нельзя сохранить этническую культуру, а традиционная культура немислима без национального языка. В языке накапливается социальный опыт людей, он хранит в себе культурно-историческую практику этноса, в языковых единицах отражается особенность народного характера.

Пища является одним из самых важных и древних компонентов быта любого этноса. «Пища – это тот элемент материальной культуры, в котором более других сохраняются традиционные черты» [1, 10]. По терминологии пищи можно проследить развитие этноса, в ней отражаются этнокультурные переплетения, смешения, взаимовлияния различных племен и народов.

Кулинарная лексика татарского языка очень богата. В этом пласте имеются слова, которые возникли в древние времена, и они обозначают основные блюда в питании татар. А некоторые единицы возникли в недавнем прошлом, и являются свидетелями улучшения жизненных условий народа. В составе лексики пищи много и заимствованных слов, которые появились в языке вследствие контактов с разными народами, глобализации и других современных общественных, экономических и политических явлений.

Нас интересуют слова – национально-культурные маркеры, возникшие в глубокой древности и, передаваясь из поколения в поколение, отражают своеобразие татар: несмотря на изменения технологии их приготовления, их состава они в течение столетий не теряют свою значимость в жизни народа. В языке сохраняются их названия, и они заслуживают особого внимания ученых.

Большое значение в питании татарского народа имел и имеет хлеб – *ипи/икмәк*. Татары употребляли хлеб в основном из ржаной муки – *кара ипи* (арыш икмәге/ипие), а *ак ипи* (букв. белый хлеб) выпекали только по большим праздникам. *Кумәч, калач, кабартма* выпекаются только из муки высшего сорта. В татарском языке употребляются заимствованные названия хлебо-булочных изделий: *батон, булка, сайка, лаваш, мантакаш, сохари, клиндер, бублик, сушки, крендель, кулич* и т.п. По форме различают *түгәрәк ипи* (круглый хлеб), *каравай, буханка*. Кроме них *көлчә, катлама, катлы кумәч, катырмач/кәтермәч, күзикмәк, күптермә, клиндер* и т.п. [5] также означают виды хлеба. Говоры татарского языка изобилуют названиями хлебо-булочных изделий: *жәймә* – тоненький лаваш; *игәрче* – маленький хлеб; *питрач* – мелкие булочки из крутого теста; *сүкәмәч* – булочки из густой каши (брали на дорогу); *табикмәк* – вид лаваша; *тугач* – булка из кислого (квашеного) теста; *чүрәк* – мелкие булочки из кислого (квашеного) теста; *ишишара* – домашние мелкие булочки из крутого теста; *юача* – мелкие булочки или баурсак; *юка/юкамыш* – вид тоненького лаваша; *төплекәй* – вид лаваша, который готовится из теста на молоке и твороге и т.п. [2].

Трепетное отношение татар к хлебу и изделиям из него доказывается и большим количеством названий национальных хлебобулочных изделий, и употребление этих слов в составе пословиц [3]. Например, *Икмәге юк – ач, ялкау кеше – ялангач* (У кого нет хлеба – голодный, кто ленивый – тот голый); *Кеше икмәге белән мәңге торып булмый* (Нельзя жить вечно чужим хлебом); *Эше ачы булса, икмәге татлы булыр* (Если работа будет трудной (букв. кислой), то хлеб будет сладким); *Икмәк тирәсенә тычкан да жыела* (Вокруг хлеба и мыши соберутся); *Игенченең икмәге күп, бакчачының ашы күп* (У хлебороба много хлеба, у садовода – еды); *Туйга барсаң, туеп бар, куеныңа икмәк куеп бар* (Если идешь на свадьбу – иди сытым и возьми с собой хлеб); *Мәхәббәт белән ашаган коры икмәк ызгышлы коймактан тәмләрәк* (Хлеб, съеденный в любви лучше олады в ссоре); *Үксезгә акыл бирүче күп, икмәк бирүче юк* (Сироте совет дают многие, а хлеб – никто); *Көйгән икмәк киленнеке* (Подгорелый хлеб – снохи); *Ипи тәме тоз белән, өйнең йәме кыз белән* (Вкус хлеба с солью, прелесть дома с девушкой); *Каткан ипине иренә күрсәтмә* (Не показывай мужу черствый хлеб); *Бала-чага ипи сатып калач ала* (Дети продают хлеб, покупают булку); *Ипи катысыз пешми* (Хлеб не печется без корочки); *Ит ашасаң бер көнлек, ипи ашасаң, мең көнлек* (если ешь мясо – на один день, а хлеб – на тысячу дней) и т.п.

Аш (суп) – блюдо с бульоном – является основной пищей татар. Супы бывают разные, но *токмачлы аш* (суп-лапша) с домашней лапшой – это и праздничное, и ритуальное, и повседневное блюдо. С усвоением тонкостей выращивания овощных культур появились *яшелчә ашлары* (овощные супы) с добавлением различных овощей (капусты, моркови, свеклы, картофеля и т.п.). Знаменитые пельмени (*пилмән*) у татар также готовятся на мясном бульоне и подаются как первое горячее блюдо. *Өйрәләр* яки *ярмалы ашлар* (супы с крупой) –

самый древний вид супов. Так как татары издревле занимались выращиванием различных зерновых культур, такие супы были традиционными [4, 87].

Ботка (каша) – густое блюдо из крупы, приготовленное на молоке или на воде. Каши готовят из пшеничной, овсяной, рисовой, манной и т.п. круп. Практичные во всем татары кашу считали излишним расточительством, поэтому кормили ею детей и больных, для взрослого населения она не была каждодневной доступной едой. Однако данная единица очень популярна в пословицах [3]. Авызы пешкэн туң *ботканы* өрөп кабар (Кто обжегся один раз, дует и на холодную кашу); Аз *боткага* күп сүз (Каше в малом количестве – много болтовни); Артык кашык майдан *ботка* бозылмый (От лишней ложки масла каша не портится); Бер казанда аш белән *ботка* бергә пешми (В одном котле и суп и каша вместе не варится); Бер тарыдан *ботка* булмас (Из одного пшена каша не варится), *Ботка* булса, йортка булмас (Если будет каша, то не будет дому); *Борай боткасы* каз өмәсендә тәмле (Полбяная каша вкусна во время подмоги (в данном случае – коллективная помощь по ошипыванию зарезанных гусей)); *Ботка* ашаганның буыны нык, өйрә ашаганның буыны сыек (Кто ест кашу – суставы крепкие, кто ест суп – слабые); *Ботка* пешергәч, ярманы кызганмыйлар (Когда варят кашу, крупу не жалеют); *Ботка* пешкәнме-юкмылыгын бер тарыдан да белеп була (О готовности каши можно судить по одной крупинке); Кайгың *караодай боткасы* булсын (Пусть твоя печаль будет кашей из гречихи); Кешенәң *боткасыннан* үз өйрәң әйбәтрәк (Лучше свой суп, чем чужая каша); Коры судан *ботка* пешми (Из одной воды кашу не сварить); Куе булса, *ботка* булыр, сыек булса, өйрә булыр (Будет густым – будет каша, будет жидким – будет суп) и т.п.

Чаепитие у татар заменяло и заменяет прием пищи, это и есть еще одна особенность пищевого поведения татар. Появлению этой национальной особенности татар способствовало множество факторов. Во-первых, это обусловлено с условиями сурового климата где проживает основная масса татар: после изнурительных работ в холоде организму требовалось тепло. Во-вторых, несмотря на то, что чаепитие у татар не носит ритуально-церемониальный характер, как у восточных народов, многие семейные и общественные дела татары обсуждали за столом, за чашкой чая. Поэтому своеобразное место чая в питании татар отражается в татарских пословицах [3]: *Чәй* яны – гаилә жаны (Чайный стол – душа семьи); *Чәй* янында сүз чыга (За чаем можно поговорить); Бер чынаяк *чәйнен* кырык ел хәтерә бар (У чашки чая сорок лет памяти); *Чәй* чынаягы өч булыр (Должно быть три чашки чая. Это традиция чаепития татар: не менее трех чашек, т.е. татары чай пьют долго, разговаривая, не спеша, обсуждая дела); Ач карынга каты чәй (Голодному желудку – крепкий чай) и т.п. Последняя пословица гласит: чаепитие должно сопровождаться принятием пищи. Вот поэтому у татар так много мучных блюд, которые подаются к чаю и их называют чәй ризыклары (блюда к чаю).

Особенности национального характера хранятся в слове и языке, и они выявляются в ходе ассоциативного эксперимента через слово. Для носителя языка слово и обозначаемый им объект одно и то же, поэтому они реагируют не столько на само слово-стимул, сколько на обозначаемое им явление.

Для выявления особенностей национального мышления современной татарской молодежи нами был проведен массовый ассоциативный эксперимент. В эксперименте участвовало 500 человек разных специальностей в возрасте 18-24 лет. Каждый испытуемый получал бланк анкеты, состоящий из слов-стимулов. Это был прямой ассоциативный эксперимент, т.е. путь от стимула к реакции. Среди стимулов были лексемы лексико-тематической группы «пища»: аш (суп; еда), ипи (хлеб), чәй (чай) и т.п.

Приведем ассоциативные реакции на эти слова-стимулы, полученные в ходе проведения эксперимента (примечание: а) в скобках – перевод ассоциаций на русский язык; б) после реакций – количество испытуемых, которые дали данную реакцию).

АШ: тәмле (вкусный) **88**; су (вода) **66**; токмач (лапша) **26**; кайнар (горячий) **24**; ризык (пища) **20**; ашарга (есть, кушать) **18**; ашау (есть, кушать) **16**; пешерү (варить) **14**; ипи (хлеб); шулпа (бульон) **10**; ит (мясо); тәлинкә (тарелка) **9**; токмачлы (с лапшой) **8**; ашханә (столовая)

б; өстэл (стол); пешә (вариться) **5**; аша (ешь); эни (мама); табын (накрытый стол) **4**; борчак (горох); борщ; кашык (ложка); пеште (сварился); пешерергә (варить) **3**; азык (пища); ашык (покупаем); булсын (пусть будет); тозлы (соленый); үткәрү (проводить); хезмәт (труд); яулык (платок) **2**; алу (брат); бал (мед); бергә (вместе); бүлмәсе (комната); эбәт (обед); энинеке (мамин); энинен (мамин); керфек (ресницы); кунаклар (гости); өсте (в знач. время); пешерә (варит); пилмән (пельмени); савыт (посуда); суына (остывает); таш (камень); тәлинкәсе (тарелка); тәмсез (невкусный); тукмачлы аш (суп-лапша); узды (прошел); эчкәч (выпив) **1**.

ИПИ: тәмле (вкусный) **63**; тоз (соль) **43**; икмәк (хлеб) **41**; ризык (пища) **27**; ашау (кушать) **17**; аш (еда; суп) **16**; ашарга (покупать); ашамлык (пища) **11**; ак (белый); зур (большой); кара (черный); май (масло) **10**; йомшак (мягкий) **9**; кадерле (дорогой); сөт (молоко) **7**; азык (пища); батон; бодай (пшеница); кайнар (горячий); он (мука); пешерү (печь) **6**; валчыгы (крошка) **5**; арыш (рожь); аша (ешь); исе (запах); кибет (магазин); кыр (поле) **3**; валчык (крошка); кисәге (ломоть); кисәргә (резать); комбайн; көрәге (лопатка); чэй (чай); яшәү (жизнь) **2**; ай алла (междометие: боже мой); ашавы (есть); ашый (ест); бал (мед); бәрәңге (картошка); жылы (теплый), иң кирәк ризык (самая нужная еда); казылык (колбаса); каймак (сметана); каткан (черствый); муен (шея); өстәлдә ипи (на столе хлеб); сынык (кусочек); тамак тую (наесться); тормыш (жизнь); түгү (выбрасывать); үткән еллар (прошедшие годы); янагына (только что); ясау (делать) **1**.

ЧӘЙ: тәмле (вкусный) **73**; яшел (зеленый) **35**; эчү (пить) **34**; кайнар (горячий) **31**; эчәргә (пить) **29**; кара (черный) **22**; лимон **17**; эчәм (пью) **16**; шикәр (сахар); эссе (горячий) **12**; бал (мед); салкын (холодный) **10**; эчә (пьет) **8**; заварка; сөт (молоко); су (вода) **7**; баллы (сладкий); чәйнек (чайник); чокыр (чашка) **5**; конфет (конфета) **4**; суык (холодный); чашка; эчемлек (напиток); эчәбез (пьем); эчик (давай пить) **3**; йорты (дом); кайнату (кипятить); яфрак (лист); печенье; гаилә (семья); чәкчәк (чак-чак) **2**; аракы (водка); эзерлим (готовлю); эни (мама); жыя (собирает); ис (запах); кабартма (пончик); кайнаган су (кипяток); кекс; Китай; куге (крепкий); кызлар (девушки); пешерәм (завариваю); табын (накрытый стол); тәмләткеч (приправа); урамда (на улице) чия (вишня); эчәләр (пьют); эчәсе килә (пить хочется); ясау (готовить, делать) **1**.

Интересным является и тот факт, что данные слова-стимулы найдены в списках реакций на другие слова-стимулы. Например, **аш** как реакция встречается в ассоциативных полях слов-стимулов *ашарга* (есть, кушать), *әби* (бабушка), *зур* (большой), *кич* (вечер), *кунак* (гость), *начар* (плохой), *өстәл* (стол), *ут* (огонь), *эзләргә* (искать); ассоциативные поля слов-стимулов *ана* (мама), *ашарга* (есть, кушать), *әби* (бабушка), *зур* (большой), *кунак* (гость), *хатын* (женщина) содержат данное слово как реакция-стимул; словом **ипи** испытуемые реагировали на слова стимулы *ана* (мама), *аш* (суп), *ашарга* (есть, кушать), *гаилә* (семья), *иске* (старый), *кул* (рука), *өй* (дом), *өлгерергә* (успеть), *өстәл* (стол), *сөйләргә* (говорить), *яхшылык* (доброта); ассоциативные поля слов-стимулов *ашарга* (есть, кушать), *әби* (бабушка), *бәләш* (белиш), *ипи* (хлеб), *кунак* (гость), *өстәл* (стол), *сөйләшү* (разговор), *су* (вода), *эчәргә* (пить).

Таким образом, ассоциативный эксперимент выявляет специфику языкового сознания народа и является важным условием выявления особенности национально-языковой картины мира данного этноса. Теоретический и практический потенциал ассоциативного эксперимента связан с тем, что их данные, несущие на себе отпечаток духовной и материальной культуры народа, дают богатый материал для различных научных исследований, позволяют реализовать межкультурный подход к анализу языкового сознания.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что культурная специфика – важнейший показатель уникальности и своеобразия народа, поэтому этническую культуру следует рассматривать как один из факторов формирования и сохранения этнической идентичности.

1. Арутюнов С.А. Основные пищевые модели и их локальные варианты у народов России // Традиционная пища как выражение этнического самосознания. – М.: Наука, 2001. – С. 10-17.

2. Большой диалектологический словарь татарского языка / сост.: Ф.С. Баязитова,

Д.Б. Рамазанова, З.Р.Садыкова, Т.Х.Хайрутдинова. – Казань: Татар. книж. изд-во, 2009. – 839 с. (на татар. языке)

3. *Исанбет Н.* Татарские народные пословицы. В 3-х т. – Казань: Татар. книж. изд-во, 2010. (на татар. языке)

4. *Нурмухаметова Р.С.* Развитие кулинарной лексики татарского языка XX – начала XXI века // Филология и культура. Philology and Culture. – 2013. – № 4 (34). – С. 86-91.

5. Толковый словарь татарского языка. – Казан: Дом печати, 2005. – 848 б. (на татар. языке).

ЭТНОСТЕРЕОТИПТЕР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҰЛТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ ОРНЫ

Ш.Ж. Рақымберді

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

shugula.001@mail.ru

Мақалада әлеуметтік стереотип және оның бір түрі ретінде қарастырылатын этникалық стереотиптердің ғылыми түсініктеріне қысқаша шолу жасалып, тілдік сипаттары лингвистикалық аспектіде қарастырылады. Сонымен қатар, этностереотиптердің ұлтаралық қарым-қатынастағы ерекшеліктерінің берілуі зерттеледі.

Тірек сөздер: этнос, стереотип, этностереотип.

Кез келген қоғамның түрлі топтарының басын біріктіруші факторлардың бірі – этникалық (ұлттық) өзіндік стереотиптер. Әлбетте, оны құрастыратын факторлар мен тетіктердің ішінен мемлекеттің ұлттық саясатының орны айрықша екендігі анық. Қазіргі Қазақстан Республикасының егемендігін орнықтыру кезеңінде халықтың этникалық өзіндік санасын ояту және оны одан ары өсіру міндеттері тұр. Бұларды ойдағыдай атқару ісі аталмыш сана-сезімді қасаң маркстік-лениндік идеологияның ықпалынан арылту, кеңестік және мәңгүрттік сананың батпағынан аршып-тазартуға байланысты екендігі және белгілі. Сондықтан этникалық өзіндік стереотиптер мен этносымыздың қазіргі жағдайын зерттеп-зерделеу ең маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Этностереотиптерді лингвистикалық аспекті тұрғысынан қарастырудың екі жағы бар. Біріншісі, алдымен этностереотипке негіз болған халық не этнос адамдарының қандай жеке қасиеттері, интеллектуалдық, психикалық, антропологиялық ерекшеліктері бағаулауға нысан болғанын анықтау қажет. Халық я этнос туралы бұл көрсетілген ерекшеліктер «өзге/өзім» тұрғысындағы этноорталықтанған қағидаға сәйкес салыстыру арқылы анықталады. Жағымды және жағымсыз бағалауыштардың қайталануы, олардың осы этнос арасында көптігі және ұзақ мерзім көлемінде тұрақтылығының сақталуы – этностереотиптердің құрылу шарттарының бірі. Халықтың ұлттық дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары, күнделікті ұстаным модельдері, қылықтары, сөйлеу ерекшеліктері мен тағы басқа толып жатқан қасиеттері көп жағдайда бағалауға нысан болып жатады. Мәселен, ел арасында көп кездесетін әзіл әңгімелерді (анекдот) алуға болады: «*Екі неміс қосылса үш ереже, төрт заң туады. Екі еврей қосылса үш идея, төрт саяси партия туады. Екі жапон қосылса үш банк, төрт компания дүниеге келеді. Екі америкалық қосылса үш соғыс болып, шындық төртке бөлінеді*» [1]. Бұл әзіл әңгімеде әр ұлтқа тән этностереотипті байқауға болады: немістер – ереже қатаң ұстанғыш, еврейлер – саясатқа көп араласады, американдықтар – соғысқа жақын деген секілді пікірлерден туған әзіл әңгіме. Бірақ әзіл әңгімелер көп жағдайда бояуыштық реңктер мен асыра сілтеуді көбірек тәсіл етеді (1-кесте).

1-кесте. Әзіл әңгімедегі этностереотиптер

№	Ұлт атауы	Этностереотип	Талдауы
1	Немістер	Ереже, заң құрғыш	Немістер заңды қатал ұстанатындықтан қалыптасқан этностереотип
2	Еврейлер	Идея ойлап тапқыш, партия құрғыш	Еврейлер көп жерде кеңесші болып, саясатқа жақын болғандықтан туған

			этникалық стереотип
3	Жапондықтар	Банк, компания құрғыш	Жапондықтар бизнес, маркетинг саласында озық болуы себебінен туындаған этностереотип
4	Американдықтар	Соғыс ашқыш	Американдықтар барлық соғысқа көмек беріп, қоса соғысатындықтан туған этникалық стереотип

Осы эзіл әңгімеге берілген бір комментте тағы басқа этностереотипті байқауға болады: «Екі өзбек қосылса палау істеп жейді, ал үш өзбек қосылса әжептеуір оптом (көтерме сауда) базар болады. Екі қазақ қосылса бесбармақ асып жейді, ал үш қазақ қосылса, қайдам, үш қазақтың басы қосылмайды ау))))))» [1]. Бұл эзілде қазақ және өзбек халықтары нысанға алынған. Көп жағдайда қазақ, орыс, өзбек ұлттары алынады, себебі шекаралас әрі бір-бірімен ынтақтастықта орналасқан елдер. Өзбек ұлтын еске алғанда бірден тағам түрі «палау» ойға оралады және өзбектің пысықтығы мен базар, нарық саласында шебер екендігі жалпы қалыптасқан этностереотип. Қазақ ұлтына салыстырмалы түрде өзбек ұлтын алғанда, көп жағдайда қазақтың еріншектігін алға тартады. Келтірілген эзілде, қазақ – ауызбіршілігі көп жағдайда сақтала бермейтіндігін, яғни жағымсыз коннотацияны көрсеткен.

Осы секілді эзіл әңгімелер көрші Ресейде көп жағдайда грузин халқымен байланысты орын алады. Эзіл әңгімелерде көрініс тапқан грузин халқы жайында Е. Шмелева, А. Шмелев мақаласында «Это человек заметный, шумный, пестро, часто безвкусно, но всегда «богато» одетый. Больше всего на свете грузин озабочен тем, что у него чего-то нет, он очень любит прихвастнуть, показать свое реальное или мнимое богатство. Грузины в русских анекдотах – люди гостеприимные, любящие компанию, застолье, тосты; щедрые, иногда слишком щедрые. Грузины преувеличенно мужественны, но при этом отношение к женщине у них «восточное», как к низшему существу...» [2, 167] делінген.

Этностереотиптерді лингвистикалық аспекті тұрғысынан зерттеудің екінші жағы – белгілі бір ұлт не этносқа тән тілдік бірліктер – сөздер, фразеологизмдер, синтаксистік құрылымдар. Бұл тілдік бірліктерді этникалық стереотиптер ретінде қабылдауға және оны анықтауға көп мүмкіндік береді.

Олар:

– *Сөз.* Қандай да бір ұлт не этносқа тән қасиеттерді білдіретін бұрмаланған, жанама кейдеті келеймағынада айтылатын сөздер: мысалы, ауызекі тілде «чукча» деген сөз ерекше киім үлгіде киінген адамға не қыстық киімде чукча халқына ұқсаған кезде айтылады. Бұл сөз чукча халқының сыртқы келбетінен барып туындаған сын есім түрінде қолданылатын, мағынасын ұлт атауы ретінде жоғалтқан сөз. Осы тектес мағынада «цыған» сөзі де қолданылады. «Цыған» сөзін қыпшақ аптатыпұзын белдемшелер кигенде, не болмаса балашағасымен шұбырып жүргенде пайдаланылатын сөз. «Фашист» деген сөз де неміске қаратылып айтылады, бұл теңеуді көп жағдайда жағымсыз мағынада қолданады.

– *Сөз тіркестері.* Атрибутивті сөз тіркестері, мұнда анықтауыш ретінде белгілі бір халық не этносқа тән қандай да бір қасиет атауы этноним тіркеседі. Мәселен: *орыс мінезді, неміске тән*, т.б. Мұндағы «орыс мінезді» деген тіркес – тік мінезді адамға қаратылып айтылады. Сұрақ-жауап сайтында кездескен «Қазақтар арасында орыс мінезді қазақ деген ұғым бар. Оны қалай түсінесіздер?» деген талқылауда (surak.szh.kz) мынандай жауап бар: «Жабайы, ешкімге қосылмайтын, тартынышақ адамдарды орыс мінезді дейді біз жақта». «Неміске тән» деген тіркес көп жағдайда неміске тән ұқыптылық пен уақытында келу секілді жағымды қасиеттер мен ешкіммен ой бөліспейтін, өз ойын ешкімге білдіртпейтін сияқты жағымсыз қасиеттерді алға тартады. Мысалы: «Неміске тән ұқыптылықпен салынған Фюрстенберг қаласында концентрациялық қосын болған. Соғыс жылдарында мұнда әйел тұтқындарды тоғытқан» (etjendi.egemen.kz) немесе «Дәл айтқан уақытта Герага неміске тән дәлдікпен таяғына сүйеніп келе жатты. Шағын денелі адам екен. Мен де таяп,

сәлемдестік. *Қазақшаға судай»* (otarka.kz) мәтіннен бұл тіркестің неміс ұлтына қатысты жағымды коннотациядағы этностереотипті көрсеткісі келгені анық.

– Орам. салыстырмалы орам: *неміс сияқты ұқыпты, қытай сияқты пысық, өзбек сияқты еңбекқор*, т.б. Мәселен, ғаламторда ашық пікірталасқа салынған «Қазақстанға қандай адамдар жетпейді?» деген сұраққа бір пікір білдіруші мынадай жауап жазған: «Қазақстанға жапондар сияқты тәртіпті, немістер сияқты шебер, қытайлар сияқты еңбекқор, қазақтар сияқты көпшіл адамдардың қоспасы керек». Мұнда бірнеше этностереотип қатар берілген.

– Фразеологизмдер: *үнді махаббаты, французша сүйісу*, т.б.

– Мақал-мәтелдер: *Орыс бар жерде қоныс бар; Өзбек өрісте ел, Қырғыз қоныста ел, Қарақалпақ қарындас ел, Түрікпен тамырлас ел; Қазақтың айраны көп, орыстың мейрамы көп; Сарт садағам, өзбек өз ағам; Қырғыз-Қазақ бір туған.*

Этностереотиптерді білдіруде көп жағдайда белгілі бір қасиеттерді жалпылау мен ұлғайтып айту (гиперболизация) пайдаланылады: *барлық (Барлық орыстар арақ жақсы көреді; Барлық қытайлар кішкентай әрі көздері қысыңқы келеді), әрдайым (Әрдайым өзбектер тойда билегенді ұнатады; Әрдайым кәрістер кішіпейіл келеді), әрбір (Әрбір өзбек «Мен өзбекпін – өзіме бекпін» деп өзін-өзі өмір бақи қамшылап өтеді; Әрбірұйғыр қыз-қырқынына қарамай ұлтишыл, намысшыл), ешқашан (Түріктер ешқашан бірін-бірі таламаған; Еврейлер ешқашанда ешкімді кешірген емес және кешірмейді!), кез келген (Кез келген орыстың түбін қазбаласаң, тегінен татар көрінеді).*

Этностереотиптерде модальды үстеулер де бояуыштық реңк түрінде кездеседі, мәселен: *нағыз, тіпті, таза, құдды*, т.б.: «*Нағыз қазақ қазақ емес, нағыз қазақ домбыра*», «*Нағыз қытай қытай емес, нағыз қытай мопед*», «*Пейілі – нағыз өзбек. Былайша, айтқанда, олар – өзін таза өзбекпіз дейтін халықтың бір бөлігі*», «*Нағыз ағылшын джентельмені Джеймс Бонд*», «*Қытайлар тіпті еш жері ауырмаса да жұмысқа ынтасын, өмірге құштарлығын ояту үшін жылына бір рет ине салдырып тұрады*», «*Сен құдды кәріс сияқты болып кетіпсің*». Осы секілді мысалдар жалғасып кете береді.

Кейбір этнонимдер ауыспалы мағынада да қолданылады. Бұл әрине, этностереотип, бірақ халық не этносты сипаттамайды, керісінше, халық не этносты сипаттайтын этностереотиптен пайда болып семасын сақтап, басқа мағынада жұмсалатын этнонимдер. Мысалы, «*қытайлық (китайский)*» сөзін жиі пайдаланамыз. Оның мағынасы сапасыз дегенді білдіреді. Қандай да бір заттың жылдам істен шыққанда не жарамсыз болып қалғанда, не химикаттың иісі аңқып тұрғанда «*китайский*» сөзімен сипаттаймыз. Қос ғашық қол ұстасып кетіп бара жатса немесе қартайған жұбайлар ілтипатын көргенде «*үнді (индийский) махаббаты*» деп айтылады. Палау пісірілетін асханалардың көбісін дерлік «*Узбечка (өзбек қызы)*» деп атайды. Бұл жерден «*қытайлық*» сөзінің қолданылуы көп жағдайда қытай тауарларының сапасының нашарлығынан туындаған, ал «*үнді махаббаты*» тіркесіне үнді киноларындағы қос ғашықтардың әуендері мен олардың махаббат жолындағы қызықты шытырмандары түрткі болған, «*узбечка*» сөзінің пайдаланылуы қазақтар сүйіп жейтін астың түрі – палаумен байланысты.

Ұлт не этнос атауларын көп жағдайда әзілі жарасқан достар лақап ат ретінде пайдаланып жатады. Түр келбетіне қарай *қытай, кәріс, негр, орыс, араб, ауған, чукча*, мінезіне қарай *неміс, қытай, өзбек, еврей* деп атайды. Мысалы, «В контакте» әлеуметтік желісінен мынадай жазбаларды оқуға болады (орфоргафиялық жазу үлгісі сақталған): «*Ол жас кличкасы "немис"*», «*хех менин ағамның кличкасы кореец, ол кореецке қатты ұқсайды*».

Кей кездері ұлт не этнос мінезіне, басқа да қасиеттеріне сәйкес бағалауыштық реңке ие зооморфизмді этностереотиптердің тілде қалыптасқанын көруге болады. Бұл орайда зооморфизмдер бір халық я этносқа олардың түрлі қасиеттеріне сәйкес эталон ретінде алынады. Мысалы, алып жерді алып жатқан Ресей халқын «аю» деп атаса, қытайларды «айдаһар» дейді, ал қазақ өзін «қой сияқты момынбыз» деп сипаттайды. Мәселен, масс-медиада кейбір мақала атауларында этностереотиптер айқын көрсетілген: «Аю таңбалы Ресей» (aitaber.kz) «Аю орманнан ақырып шықты» (zhasalash.kz), «Алып «айдаһар»

шынымен ажал күша ма?» (kazakzaman.kz), «Тәбеті артқан айдаһар елі» (baq.kz), «Кедендік одақ: Аю, аюдың қонжығы және қой» (qamshy.kz).

Осы тізім арасынан әр ұлтты белгілі бір жануарға теңеу арқылы этностереотиптерді тізбектеген мақаланың үзіндісін ұсынуды жөн көрдік: «Әр халық өзін бір жануарға ұқсатады. Мысалы, қытайлар өздерін – айдаһарға теңесе, орыстар өздерін – аюға теңейді. Ал қазақтар ше? қазақтар өздерін қойдай момын халықпыз деп алып, кейде жылқыға да теңейді. Бірақ бұрын солай болғанбыз, қазір емес деп. Қарап отырсақ, қытай да, орыс та өздерін жыртқыш, ет қоректі аңдарға теңейді екен. Кез- келген сәтте жыртқыш аңнан қауіп күтуге болады. Ал, қазақты өзі қызыл кітапқа еніп, тұқымы құруға айналған мысық тұқымдас барысқа теңеуді кімнің, қайдан ойлап тапқанын түсінбедім. Қазақтың аңыз-ертегілері, ұлттық ой-санасында кейде көкбөріге (қасқырға) теңеу бар. Бірақ, бұл тек қазақ ғана емес, түркі халқына ортақ немесе түрік халқының шығу тарихында кездесетін мифтік аңызға байланысты айтылған – аңыз-әңгіме. Түркі халқы – ортақ бір ер түрік болып бір ту астына ұйысқанда ғана, қолданылатын теңеу деп ойлаймын. Сонда түсініксіз – кедендік одақ немесе Еуразиялық одаққа кіргенде біз кіммен одақ болмақпыз? Үлкен темір торға, үлкен темір табақ қойып оны асқа толтырып аю (Ресей), аюдың қонжығы (Белоруссия), қой үшеуін қамап қойып, ортақ игіліктен тең дәрежеде ортақ пайдаланып, мәңгілік уайымсыз бақытты өмір сүріңдер деу, қаншалықты ақылға сияды? Әрине, мұндай жағдай әлемдік тәжірибеде кездеседі. Мысалы, Еуроодақ ішінде: жолбарыс, ши бөрі, түлкі, мүйізді сиыр, елік, қоян несін айтасың бәрі бар. Следующий шаг на пути лингвистического анализа этностереотипов – установление того, каким образом отображаются стереотипные представления об этносе в значениях языковых единиц» [3].

Бұл мақаладан байқайтынымыз әр елге тән өзіндік ерекшеліктеріне сәйкес этностереотипке мысал ретінде жануарларды берген. Қытайлар – айдаһарға, орыстар – аюға, белорустар – аюдың қонжығына, қазақтар – кейде қойға, кейде жылқыға, кейде бөрілерге теңелетінін атап өткен. Еуроодақ құрамындағы мемлекеттерді де сәйкесінше жануарлар белгісіндегі этностереотиптермен (жолбарыс, ши бөрі, түлкі, мүйізді сиыр, елік, қоян) көрсеткен.

1. Досмағұлов Н. Жеке блогы. Өзіл әңгімелер 2. // Онлайн газетте 23 қыркүйек 2011 жыл. <http://www.on.kz>

2. Шмелева Е., Шмелев А. «Неисконная русская речь» в восприятии русских // Логический анализ языка: Образ человека в культуре и языке / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. – М.: Языки рус. культуры, 1999. – 162-169 с.

3. Шәріпқазы Н. Кедендік одақ: Аю, аюдың қонжығы және қой // qamshy.kz, 03.04.2014

LANGUAGE AND TIME

T.K. Rakhimova

Kokshetau State University named after Sh.Ualikhanov, Kokshetau, Kazakhstan

rtk80@mail.ru

The article is devoted to the problem of studying the language from diachronic point of view. The development of linguistics has a number of peculiarities. Two main processes in the history of linguistics are accumulation of the facts and formation of new methods; accumulation of the facts increases chaos, formation of new methods overcomes it. Different tasks were primary in different periods, some problems became peripheral, but then were able to get priority again at a higher level. There are two tendencies in the history of linguistics: one of them aspires for studying language objectively and exactly on the pattern of natural sciences, the other tendency is connected with the study of language together with the speaking person, taking into account intuition and an introspection. The first tendency was predominant in the epoch of structural linguistics, the second tendency is becoming widespread now.

Key words: definition of a language, human language, world languages, history of linguistics, language in time.

Статья посвящается проблеме изучения языка с точки зрения диахронии. Развитие лингвистики имеет ряд особенностей. Два главных процесса в истории лингвистики – накопление фактов и становление новых методов; накопление фактов увеличивает хаос, формирование новых методов преодолевает его. В разные периоды приоритетными бывали различные задачи, некоторые проблемы становились периферийными, но потом могли снова получить приоритет на более высоком уровне. В истории лингвистики можно видеть две

тенденции: одна из них стремится изучать язык объективно и точно по образцу естественных наук, другая связана с изучением языка вместе с говорящим на нем человеком, с учетом интуиции и интроспекции. Первая тенденция господствовала в эпоху структурной лингвистики, вторая стала распространенной в наше время.

Ключевые слова: определение языка, человеческий язык, мировые языки, история лингвистики, язык во времени.

Мақала тілді диахрониялық тұрғыдан зерттеу мәселесіне арналған. Лингвистиканың дамуында бірқатар ерекшеліктер бар. Лингвистика тарихындағы екі негізгі үрдіс: мәліметтер жинау және жана әдістердің қалыптасуы; мәліметтер жинау хаос тудырса, жаңа әдістердің қалыптасуы оны ретке келтіреді. Түрлі кезеңдерде әртүрлі міндеттер маңызды болып саналды, кейбір міндеттер маңыздылығын бір уақытта жойса да, кейін қайтадан одан да жоғары маңыздылыққа ие бола бастаған. Лингвистика тарихында екі бағытты байқауға болады: олардың бірі тілді объективті жаратылыстану ғылымдарының үлгісімен зерттеуге тырысса; екіншісі сол тілде сөйлейтін адаммен, интуиция мен интроспекцияны есепке алып зерттеумен байланысты. Бірінші бағыт құрылымдық лингвистика дәуірінде басшылыққа ие болса, екінші бағыт бүгінгі таңда кеңінен қолданылады.

Тірек сөздер: тілдің анықтамасы, адам тілі, әлем тілдері, лингвистика тарихы, тіл түрлі кезеңдерде.

Language is the system of signs which is the main means of communication of people. Borders of linguistics aren't defined rigidly, many scientists successfully work at a joint of linguistics and other sciences.

Language is inseparable from a person and human society. It is impossible to imagine a society in which there would be no language and people wouldn't communicate with each other. Concerning technological development, complexity of social development people of the Earth differ from each other very much, but there are no people who wouldn't possess a language – extremely difficult system of signs including thousands of words, hundreds of rules, operating speech behavior.

Animals (and especially public animals) possess some systems of communication which base on opportunities of sense organs: sight (poses, gestures), sense of smell (the smells which are let out by secrets of special glands), hearing (the sounds made by special bodies).

A person has concentrated on sound means of communication, extremely effective in the living conditions of a small collective suitable day and night, very economical in energy expenses. The difficult, many-tier sign system, rather stable in time and at the same time rather flexible, has grown from separate signs to respond to changes of the environment.

Stability of language system has decupled spiritual opportunities of any society. The theoretical and practical discoveries made by a certain scholar thanks to the language easily became a property of all society and were transferred from generation to generation. All this promoted the continuous progress of mankind interrupted, however, by natural disasters, wars or other obscuring of collective intelligence.

The science will never learn about the first steps of human language. Opportunities to get into depth of centuries are limited to linguistic methods: now it is about 10 thousand years; perhaps, further progress in science will double this figure. But further – silence. The archeology will tell a lot of things about life of the ancient person, even about some of his representations and thoughts, but will tell nothing about language. Growth of human collectives and origin of the first civilization have opened a new ecological niche before language: with the invention of the letter along with sound elements also the visual sphere – the world of written signs has been developed. Stability of language has become even more stronger, has appeared some additional insurance from falsities of the peoples' destinies.

Language not only provides communication of people and, so means normal functioning of society, but, reflecting historical experience of society, serves as that means by means of which spiritual formation of a certain person begins. From first months of life a child is affected by the speech of adults, language helps him to create the first concepts and to learn to operate with them. Consequently, each person joins in tradition of the society. And there arise intriguing questions:

- Whether a native language influences thinking of the person;
- Whether primary courses of thought at the people speaking different languages differ;
- Whether world pictures at "naive" carriers of different languages coincide.

The linguistics has no answers to these questions yet, but unlike a language origin problem this problem is available to scientific research. It is possible to think that joint efforts of linguists with psychologists and sociologists will lead to many interesting results.

It is difficult to overestimate a language role in spiritual life of a certain person and of societies in general. To study and describe world languages, to learn the laws operating development of language – these are the problems of linguistics. Moving ahead on a solution of these tasks, it helps us to understand a man in his past and in the present better [1, 4-5].

Logical definition of a language has to consist in the indication of more general category of the phenomena to which human language belongs, and then in the indication of its individual differences from other phenomena of this category.

Human language belongs to systems of communications which other types are, on the one hand, natural systems of biological communications of animal individuals in animal collectives, and on the other hand, the artificial systems created by a man, for example artificial languages of machines. The main differences of a human language from a language of animals can and have to be considered in detail [2, 245].

I would emphasize a number of obvious regulations that any language can't die if only not to destroy it by force; - that one language has no old age and one language has no childhood that, at last, never on the earth there can be a modern language; that if to destroy language of any nation, having imposed them another, then this other language, naturally, will be so ancient, as well as destroyed. Thus on the globe it is always possible to observe only continuation of an earlier existing language. Always it will be so that this language existed earlier until we plunge into an impenetrable gloom of absolutely prehistoric eras.

Developing the same idea, I would like to remind that never one language follows another first of all; for example, French doesn't follow Latin. This imagined sequence of two objects arises exclusively for the reason that to us is convenient to give two consecutive names to the same language and, therefore, randomly to present it as two objects shared in time. Certainly, the impact which is exerted in our mind by two such consecutive names is so big and is so steady and deep-rooted that I don't apply at all, and I admit to you it honestly, within several days to dispel your prejudices by means of two-three examples. Each linguist knows that only as a result of very long supervision over language of a number of texts which undertake in each five-ten or twenty years it is possible eventually deeply and to finally like awareness of absolute futility and uselessness of various names, such as Latin or French. What by all means happens when any of linguists begins to challenge wrong idea that Latin has once generated French? [3, 53-54]

As languages or at least their elements (important distinction) are transferred from one epoch to another and we can speak about the beginning of modern languages, having only completely gone beyond our experience so far as the past relation to the present penetrates a language system up to the depths. Special position, in which an epoch is put, the place taken by it among eras known to us infinitely means even to quite developed languages much i.e. language is at the same time both a certain way of intellectual and sensory perception, and this way, getting to the people from the remote epochs, can't influence the people without affecting there language. So our present languages would accept in many respects other shape if instead of classical antiquity we were so long and persistently influenced by the Indian language [4, 63].

1. *Шайкевич А.Я.* Введение в лингвистику. – М.: Академия, 2005. – 405 с.
2. *Степанов Ю.С.* Основы языкознания. – М.: Издательство «Просвещение», 1966. – 245 с.
3. *Соссюр Ф. де.* Заметки по общей лингвистике: Пер.с фр. Общ.ред., вступ.ст. и коммент. Н.А.Слюсаревой. – М.: Прогресс, 1990. – С. 53-54.
4. *Вильгельм фон Гумбольдт.* Избранные труды по языкознанию. Пер.с нем.яз.под ред.д.ф.н.проф.Г.В.Раишвили. – М.:Прогресс, 1984. – 63 с.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ФОНЕТИКИ РКИ В ЭТНОМЕТОДИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

Е.В. Румянцева

Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны, Ярославль, Россия
elenar_19@mail.ru

Фонетический аспект в национально-ориентированном подходе РКИ актуализирован как приоритетный, способствующий оптимизации процесса обучения. Общий этнометодический дискурс основан на диалоге культур, который в зависимости от характера межъязыковых соотношений звуковых систем языков избирает соответствующий способ изучения звуков русского языка, на этой базе формируется лингвистическая компетенция. Данные вопросы обуславливают разработку статьи в области фонетики РКИ.

Ключевые слова: национально-ориентированный подход, этнометодика, фонологический код языка

The phonetic aspect of national oriented approach RusFL is considered as priority contributing to the learning process optimization. General ethno methods discourse is based on the culture dialogue depending on the sound systems of two different languages of teaching Russian language is necessary. The linguistics competence is formed on that basis. The article studies these aspects of the phonetics of Russian as a foreign language.

Key words: national oriented approach, ethno method, language phonological cod

Методика национально-языковой ориентации//национально-ориентированного подхода стала разрабатываться в 60-ые годы XXв. Основным принципом данной методики является сопоставление сходных и несовпадающих процессов в двух языках: родном и изучаемом. Национальная обусловленность лингводидактики культурными особенностями стран стала приоритетным направлением и изучалась разными учеными: В.Г. Костомаровым, А.Н. Щукиным, Е.И. Пассовым, Ю.Е. Прохоровым, Н.И. Формановской, В.Н. Вагнер, Т.М. Балыхиной, И.Е. Бобрышевой и др. Национально-ориентированный подход (НОП) формирует условия обучения, максимально адаптированные к особенностям определенного национального контингента, включающего как внешние, так и внутренние факторы. К внешним факторам относятся: национальный (родной) язык и культура обучаемых. Внутренним соответствует расширенный список: национальный менталитет, деятельностно-психологические особенности, тип учащихся (экстраверсия и интраверсия), адаптационные особенности, образ мышления, способность имитации, степень автоматизма; развитие кратковременной и долговременной памяти, мотивация, эмоциональность, ориентация на учебный процесс, паритетность, рефлексия, иерархия в общении и др. Национальная ментальность и деятельностно-психологические особенности объединяются одним общим понятием – культурно-типологическим типом (термин Бобрышевой И.Е. [1]) представителя определенного этноса. Национально-лингвометодические традиции позволяют выделить социо- и этнокультурные варианты и способствуют созданию национально-ориентированных методических рекомендаций, являющихся важным компонентом при обучении РКИ. Главными в РКИ выступают следующие: компенсаторная компетенция, понимаемая как социально-психологическая и этнотолерантная компетенция. Они формируют функции преподавателя РКИ, к которым относятся: информационно-ретрансляционная, оценочно-гностическая, конструктивно-организаторская, коммуникативно-обучающая, мотивационно-стимулирующая, инструментально-адаптирующая. Все это создает этнометодический контекст, основывающийся на методах, способах и приемах в РКИ. Преподаватель учитывает межэтнокультурную интерференцию, включающую и межэтнокультурную конгруэнцию, при которой используется варьируемый (в зависимости от национальной аудитории) выбор стереотипов общения, виды учебной деятельности с целью оптимизации процесса обучения РКИ. В первую очередь необходимо знать национальные особенности стран обучаемых: активность/пассивность в процессе обучения; систему образования, иерархические и этнические традиции, тематические и речевые табу, императивы в речевом этикете и др., что формирует бикультурный подход. Для успешного процесса обучения создается некоторая этногруппа, в которую входят все участники коммуникации, включая и самого преподавателя. В этом случае исправления ошибок, замечания определяются как более корректные и дружеские, не акцентируется

внимание на ошибках, создается комфортное общение. Иногда поправки делаются индивидуально, вне аудиторного занятия. Разработка методов знакомства является одним из элементов национально-ориентированного подхода, здесь необходим этнометодический практикум (форма анкеты, игры, фонотест и др.) Общий методический дискурс основывается на диалоге культур и методической компетенции национально-ориентированного подхода, и становится культурно-образовательной базой.

При обучении русской фонетической системы в зеркале других языков следует сослаться на работы Е.А. Брызгуновой [2], утверждающей, что при всем многообразии языков мира количество потенциальных трудностей в системе русской фонетики гораздо меньше, чем число языков. Изучение звуковой стороны языка включает: имитацию, сопоставление, артикуляцию. В зависимости от характера межъязыковых соотношений звуковых систем обоих языков избирается соответствующий способ постановки звуков русского языка. Так имитационный способ является наиболее экономным и действенным, он избирается, если обучаемый обладает способностью имитирования звуков. При его применении другие способы излишни. Сопоставительный способ заключается в опоре на имеющиеся навыки артикуляции исходного языка и рекомендуется как эффективный во всех случаях, когда звук русского языка эквивалентен или близок соответствующему звуку исходного языка. Артикуляционный способ наиболее затруднителен и его целесообразно применять только в том случае, когда ни в какой позиции не имеется звука с подобной артикуляцией в системе исходного языка. Репрезентация аспекта фонетики опирается на языковые универсалии, являющиеся неотъемлемым качеством любого языка. Вокально-слуховая универсалия присутствует во всех языках мира. Практически в каждом языке используется примерно 50 звуков речи. В языках наблюдается менее 10 и более 80 фонем, являющихся универсалиями. Фонетика включает: акустику речи, антропофонику (физиологические признаки речи/артикуляцию или восприятие звуков), фонологию – функции и роль звуков речи. Но в фонетике и фонологии звуки могут быть противопоставлены. К фонологическим универсалиям относится звук [а] как самый распространенный звук во всех языках. Он есть в абхазском языке, где всего два гласных звука: «а» и «э». В убыхском языке эта гласная вообще одна. Не существует языка без назальной сонорной «М». В фонологическом ряду есть всегда хотя бы одна плавная сонорная «R» или «L». Самая древняя гласная «о» (финикийский алфавит около 3300 лет назад), которая до сих пор не изменилась. Коммуникация – это универсалия, начинающаяся со звуков речи, звучащей речи, аппроксимации (приближении звука к идеалу). При изучении языка необходим фонетический минимум, способствующий созданию перцептивной базы восприятия звуков, отождествления звуков и сложения их в один ряд: буква-звук-графема. В фонетике 2 компонента: слуховые и произносительные навыки, формирующиеся в неразрывном единстве, способствующие произношению, развитию фонематического, ритмического и интонационного слуха. Следует отметить, что речевой аппарат это не только органы речи, но органы слуха и зрения. Артикуляция звуков осуществляется активными и пассивными органами, к ним относятся язык, губы, зубы, небо, альвеолы, голосовые связки и др. Причем голосовые связки более развиты у мужчин, они длиннее и толще, в среднем равны 23мм, у женщин 18 мм. Постановка артикуляции у детей определяется прямым методом, практический метод используется для иностранцев. Тренировка артикуляции для всех типов групп обучаемых идет поэтапно: имитация и формирование системы функциональных механизмов, обеспечивающих произношение звуков, проговаривание про себя, беззвучно, медленно, быстро, тихо, громко, закрыв глаза, глядя в зеркало, под музыку, ритмично, меняя тембр и высоту голоса, прослушивая многократно, повторяя за образцом до автоматизированности звукового облика, плавность русских звуков ставится сразу. Артикуляция начинается с гласных фонем при сочетании двух гласных рядом (*оазис, хаос, пауза, аудио* и др.), что облегчает процесс. Причем путь овладения чужим языком, как считал Л.В.Щерба, должен идти «в сознательном отталкивании от родного языка» [6]. Поэтому нет необходимости что-то переводить или иногда сравнивать, здесь важны условия, в которых

находится обучающийся: полноценное речевое окружение, включающее аудио, музыку и др. Четкое и системное построение фонетической программы учитывает национальную аудиторию на эмпирических данных картины мотивационных приоритетов. Искаженная перцепция приводит к ошибкам и в синтаксисе, так как членение на синтагмы важно, граница слова должна быть правильно установлена. Постоянное формирование позитивно-эмоционального отношения к русскому языку, как к языку социализации учитывает культурно-личностные компетенции, при использовании формулы язык+культура. Отметим, что при формировании перцепции важны речевой слух (РС), фонетический слух (ФС)-1, фонематический слух (ФС)-2, фонематическое восприятие (ФВ) и фонетическая интерференция (ФИ). РС – правильное произношение, речевое внимание, навыки беглого чтения, слоговые синтагмы, звукобуквенное моделирование и др. ФС-1 осуществляет контроль за непрерывным потоком слогов и обеспечивает другие виды психологической активности обучаемого: перцептивную, когнитивную, регулятивную и др. ФС-2 – это тонкий, систематизированный слух, различающий фонемы, это часть физиологического слуха, направленного на сопоставление слышимых звуков с эталонами. Различие эталонного звучания в разных языках специфика становления билингва. ФВ – умственное действие по выделению и различению фонем, звукового состава слова, звукобуквенных соответствий и др. ФИ – свойство, не позволяющее исключить фонетическую систему родного языка, здесь нужна тренировка аналитико-имитативным методом или аналитико-сопоставительным методом. НОП предполагает использование контрастивного метода и служит основой экономного отбора, определения порядка фонетического материала путем осознанного развития ФС-1. Причем сопоставления не только отдельных звуков, а фонологической системы в целом, всех уровней и инвентаря фонетики, вариативности звуков, просодики и др. Здесь предлагаем выделить дифференты и операторы звуковой системы. Дифференты – это универсальный фонологический код и основа сопоставления фонем разных языков. Так в русском языке дифференты – это твердость/мягкость, глухость/звонкость, отсутствующие во многих языках. В некоторых языках есть этот признак: например в венгерском есть 3 пары тв/мяг. звуков(t, d, n), а в финском языке все согласные глухие, кроме d. В некоторых языках есть этот признак (гл./зв.), но он имеет другие фонологические качества: польский, английский, немецкий, арабский, персидский и др. От типа связи при составлении слова и слогов в слове, звуков в слове, по типу соединения компонентов слова (слогов) языки делятся на аналитические и синтетические. Дифферентами выступают системы языков: аналитические, синтетические и изолирующие языки, определяющиеся как: агглютинативные, флективные, слоговые и др. Слог как оператор получил свое развитие во всех алфавитах и у всех народов возникли слоговые знаки, затем образованы буквы/звуки. Звучная буква образовала слог, поэтому его вершиной всегда является гласный звук. Эволюция языков привела к тому, что в некоторых языках слог сохранился в первоначальном виде и совпал с корневой морфемой (моносиллабический строй). Так особенностью корнеизолирующих языков Юго-Восточной Азии, имеющих иную фонологическую систему, является сложная синтагматическая организация из внутрислоговых позиций и тонового компонента. Таким образом, граница между вокализмом и консонантизмом сильно смещена по сравнению с языками других типов. Смещение в целом направлено на расширение бедной вокальной зоны, в которую включаются антропофонические средства, обычно используемые в консонантизме. Эти средства находят место как модификаторы вокальной вершины слононосителя [5]. В русском флективном языке в слове две, не связанные друг с другом, обоюдно независимые структуры: слоговая и морфемная. Поэтому обучение, например, во вьетнамской аудитории начинается с преодоления акцента на уровне слога. Функциональная автономия слога в фонологическом сознании вьетнамца интерферируется в русской речи в отсутствии слитности речевого потока. Артикуляционная база вьетнамского языка по сравнению с русской более отодвинута назад, в этой аудитории наблюдается большее ослабление губной артикуляции и наличие фарингальных(глочных) и имплозивных(гортанных) согласных.

Дифференция звуков обеспечивается артикуляционной базой. Так русские твердые согласные веляризованы, т.е. спинка языка опущена, а задняя часть поднята и отодвинута назад, а мягкие согласные палатализованы, т.е. поднята передне-средняя часть спинки языка. Эти свойства вызывают собственную частоту звука, а быстрая смена звуков в речи не свойственна другим языкам, это и вызывает затруднения в произношении. Каждая фонема – это составляющая слова, здесь необходимо сравнивать структуру слова в сопоставляемых языках. Фонологическая структура складывается из просодической, слоговой и фонемной, где важны соотношения начала и конца слова (морфемы). Просодические структуры сравниваемых языков учитывают категории: тип акцентной системы, принятой в языке – монотония (разные виды динамического ударения), политония (музыкальное ударение, тон), сингармонизм, подвижность/неподвижность ударения, позиционное варьирование, языковые функции объединения значимых единиц и др. Непонимание и неусвоение структуры слова создает эффект рубленой речи, нарушает облик слова, его границы и др. В русском языке развернутая система вокализма, и обучение предполагает методы для каждой категории языковых групп обучающихся. Например, германской группе не рекомендуется слоговое чтение, а французской, итальянской рекомендуется. В этих языках смешанная система, включающая глобальную силлаботоническую слоговую систему, связанную с индексом синтетичности каждого языка. Процесс произношения и чтения идет по слогам, так как русский язык – синтетический, и для связи слов используются предлоги и окончания (флексии), фиксирующиеся и акцентирующиеся, помогающие дальнейшему усвоению грамматики (род, число, падеж). Слово считывается целиком и развивается динамичное словесное чтение как процесс горизонтальный. Процесс представления фонетического материала в рамках методики национально-языковой ориентации включает значительную активизацию мыслительной деятельности учащихся и осознание языковых (фонетических) фактов. При восприятии и репродуцировании нового звука обращается внимание на сходство/различие с исходным языком, тождество звука родному языку не вызывает затруднений, в случае различия происходит подмена. Учитывая характер корреспондирующих звуков двух языков, опираются на языковой опыт аудитории, но в случае различия – обращается внимание на то, в чем оно заключается [3]. Основными отличительными особенностями русской фонетической системы от других выступают следующие: достаточно редкие в языках мира фонемы – [л] твердое латеральное (встречается в болгарском и др.), [щ] фрикативное, [р] дрожащее. Не все языки мира содержат шипящие, а где они есть, то отличаются местом артикуляции. Твердый [р] имеет аналоги в итальянском, арабском, венгерском, тюркских и славянских языках, в некоторых реализациях в немецком и в испанском. Однако в других языках он отличается местом и способом артикуляции, он реализуется как вибрانت увулярный (французский, немецкий, английский). А в китайском и корейском нет противопоставления между [р] и [л]. Отличительным признаком русской фонетики выступает редукция звуков, не свойственная многим языкам. Выделение ударных гласных определяется интенсивностью и длительностью, качеством звука, поэтому постановка ударения имеет ряд сложностей. Тем более во многих языках ударения в виде выделения особого звука нет. Актуальность обучения иностранцев русской интонации предопределяется значимостью самого явления интонации в речевом акте: при порождении речи интонация служит одним из основных репрезентантов коммуникативного намерения говорящего наряду с логико-грамматическими средствами. Именно интонация формирует прагматическое значение вербальной информации. Образцом системы типологических упражнений по русской интонации с учетом родного языка обучаемых, является система, разработанная Н.И. Гез [4]. Обучающие программы по изучению ИК развивают интонационный слух и формируют слуховой образ ИК, навык дифференциации оформления высказывания с разным лексико-грамматическим составом, устраняет трудности, связанные с интерференцией родного языка обучаемых. Таким образом, эффективность национально-ориентированного подхода связана с использованием национально обусловленных

характеристик иностранных студентов, что в целом способствует активизации их потенциальных психофизиологических возможностей.

1. *Бобрышева И.Е.* Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному. – М., 2004. – 256 с.

2. *Брызгунова Е.А.* Звуки и интонация русской речи. – М., 1977. – 281 с.

3. Вагнер В.Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим. – М., 2001. – 383 с.

4. *Гез Н.И.* Система упражнений и последовательность развития речевых умений и навыков. – М., 1970. – С. 29-40

5. *Плоткин В.Я.* Эволюция фонологических систем. – М., 1982. – 128 с.

6. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974

7. *Борисова Е.Г., Латышева А.Н.* Лингвистические основы РКИ. Педагогическая грамматика русского языка. – М., 2003. – 207с.

8. *Касевич В.Б.* Фонологические проблемы общего и восточного языкознания. – М., 1983.

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ХАЛЫҚ ЕРТЕГІЛЕРІНДЕГІ ЖАНУАРЛАРДЫҢ ЕСІМДЕРІ

Л.С. Сабитова, Л.К. Каринова

Л.Н. Гумилев ат. ЕҰУ, Астана, Қазақстан

levlasabitova@mail.ru

Берілген тезис қазақ және ағылшын халық ертегілеріндегі жалқы есімдердің, дәлірек айтқанда жануарлардың аттарын анализдейді. Жұмыста кейбір жануар атауларының түрлі мағыналары қарастырылады.

Кіл сөздер: *халық ертегісі, ономастика, антропонимия*

This work analyses proper names, to be more precise given names of Kazakh and English folk tales. Various meanings of such names are observed in the current work.

Key words: *folk tales, onomastics, personal names*

Данная статья является попыткой произвести анализ имен собственных в казахских и английских народных сказках. В работе сопоставляются различные значения имен собственных, а именно имена сказочных животных.

Ключевые слова: *народная сказка, ономастика, антропонимия*

Берілген мақаланың басты мақсаты қазақ және ағылшын халық ертегілеріндегі жануар кейіпкерлері есімдерінің стилистикалық ерекшеліктерін анықтау болып табылады. Халық ертегілерінде осы категорияға, яғни жануарлар кейіпкер ретінде берілген жалқы есімдер біршама. Алғашында халықтық ертегілер тек ауызша түрде ұрпақтан-ұрпаққа берілгенімен, кейіннен оларды қағазға түсіру кең өріс алды. Сол себепті қазіргі таңда қолымызда сонау заманнан келе жатқан ертегілер (жалқы есімдерімен) мұра болып қалды. Жалқы есімдер тек кейіпкерді атап қана қоймайды, сонымен қатар олар уақыт, мәдениет, тарих, салт-дәстүр сынды аспектілерді қамтиды.

«Ертегі жанры – аңыздық прозаның дамыған, көркемделген түрі, яғни көркем проза. Оның мақсаты – тыңдаушыға ғибрат беру ғана емес, сонымен бірге эстетикалық ләззат беру. Басқаша айтқанда, ертегі жанрының функциясы кең, ол әрі тәрбиелік, әрі көркем-эстетикалық роль атқарады. Ертегінің бүкіл жанрлық ерекшеліктері осы екі функциядан шығады. Сондықтан ертегілік функцияның ең басты мақсаты – сюжетті барынша ғажайыпты етіп, көркемдеп, әрлеп баяндау. Демек ертегі шындыққа бағытталмайды, қайта, керісінше, әсірелеуді міндет тұтады. Ал ертектің әңгімесін өмірде шын болған деп дәлелдеуге тырыспайды» [1, 201].

Бұл жайлы Леонова Т.Г. да айтып кеткен болатын: «Ертегі – ойдан шығаруға негізделген эпикалық, көбіне прозаикалық туынды, оның фантастикалық сюжеті, шартты-фантастикалық бейнелілігі, тұрақты сюжеттік-композициялық құрылымы бар және тыңдаушыға баяндау формасында бейімделген» [7, 7].

Ертегі жанрында белгілі-бір кейіпкерлер бар. Оларға автор өз таңдауы мен қалауына қарай ат беруі немесе бермеуі мүмкін. Ат қою үрдісі өз алдына өте маңызды әрі оқырманның оны дұрыс түсініп, жауап қайыруына әсер етпек. Жалқы есімдерді ономастика ғылымы зерттейді.

«Ономастика – заттарды жекелеп атайтын жалқы есімді зерттейтін тіл білімі саласы. Ономастика термині сонымен бірге жалқы есім жиынтығын – қазіргі ғылымда «*онимия*» ретінде белгілі онимдерді (гр. *onoma, onima «есім, атау»*) атау үшін қолданады. Жеке ел, аймақ немесе мәтіндегі жалқы есімдердің тізбегі «*ономастикон*» (*лексикон сөзіне сай*) деп аталады. ХХ ғ. 60-жылдарындағы жеке ономастикалық еңбектерде *ономастика* термині *антропонимика*, яғни адамның есімдер жиынтығы мағынасында қолданылған. тілдің жалпы өзіндік лексикалық қорын құрайтын өзге тілдерден енген және төл тілдің барлық разрядтарындағы жалқы есім ономастиканың нысаны болып табылады. Жалқы есім қатарына объектілерден бір объектіні жекелеп атау қызметін атқаратын барлық сөздер, тіркестер мен сөйлемдер енеді. Жалқы есімсіз бірде-бір тіл болмайтындықтан, олар ономастикалық универсалий болып табылады» [2, 10].

Ертегіде құрылым немесе образдар белгілі бір көзделген мақсаттарға сай таңдалынып алынады. «Ертектің бүкіл образдар жүйесін, көркемдеу құралдарын ертегінің идеялық және эстетикалық әсерін күшейтуге қызмет істетеді» [1, 202]. Жанрдағы образдар жүйесі эстетикалық әсерді күшейтуге ұмтылса, образдарға берілген атаулар да белгілі бір мақсатпен, көркемдеуші құрал ретінде я болмаса белгі ретінде, тіпті сипатталмақ образбен тікелей байланысты білдіру үшін алынатындығын байқай аламыз.

Жалқы есімдер бір таңбамен «мәдени-логикалық бақылау» [3, 69] жөнінде жасырын түрде ақпарат беруші.

Ертегілердегі кейіпкерлердің есімдер әр түрлі. Түрлі аттардың түрлі мағыналары бар. Ертектің есімдерді өз ыңғайымен үстеме ақпарат беру үшін қолданауы мүмкін. Мысалы, аттар тәрбие, ерекшеліктер, мамандық, қабілет, т.б. жайлы мәлімет бермек. Осылайша оқырман образды көз алдына оңай елестетеді. Жануарлардың есімдері де тура сондай қызмет атқарады.

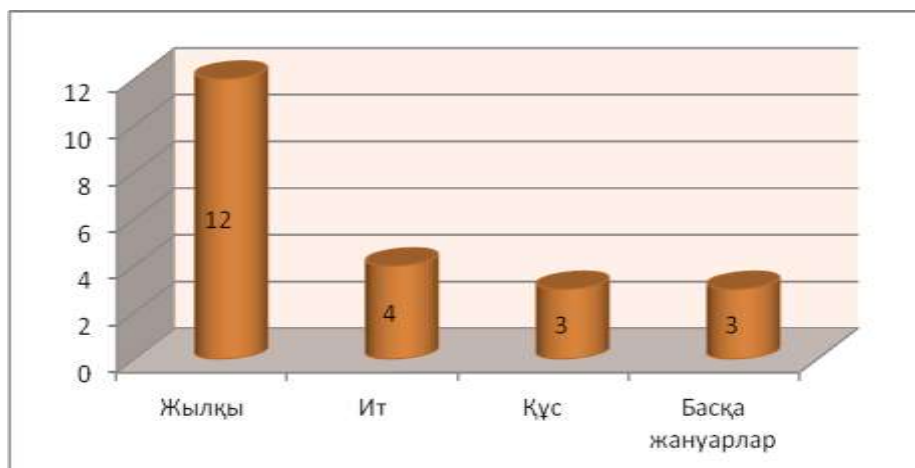
Ертегі шыққан мәдениетінің жаршысы бола алады. Мысалы, шет ел азаматы қазақ халық ертегілерін оқи отыра мынадай сұрақтарға жауап іздеуі мүмкін: «Не себепті жылқы аттары өте көп?», «Неге жылқыларға ат берілген?», т.с.с. Бірақ қазақ мәдениетімен етене таныс өскен адамға бұл тұрпайы көрінбейді. Себебі ол қазақтардың жылқы малын аса құрметтейтінінен хабардар.

Біз қазақ және ағылшын ертегілеріндегі жануарлардың есімдеріне зерттеу жасадық. Көптеген ертегілерден аттар теріліп алынып, мағынасы мен аспектісіне қарай бірнеше топтарға жіктелді.

Қазақ ертегілерінен жалпы 20 жалқы есім зерттеліп, олардың жиілігіне байланысты топталды. Ол жайлы төмендегі кестеден көре аласыздар.

1-кесте. Жануарлар атаулары:

№	Жануар түрлері	Мысалдар
1.	Жылқылары	Таспагер ат, Байшұбар тұлпар, Байшұбар ат, Қаракұнақ ат, Таусары аты, Қулықер аты, Шалқұйрық ат, Қаракөк ат, Керқұла ат, Қарагер аты, Қараша ат, Қара арғымақ
2.	Иттер	Құбақұс ит, Құмарлан иті, Сарышолақ ит, Арлан төбеті,
3.	Құстар	Қара бүркіт құс, Самұрық құс, Дудар құс,
4.	Басқа жануарлар	Құба інген түйе, Орқызыл құлан, Айқасқа сиыр



1-қосымша. Жануар атауларының жануар түрлері бойынша классификациясының сандық көрсеткішпен диаграммадағы көрінісі



2-қосымша. Жануар атауларының жануар түрлері бойынша классификациясының сандық көрсеткішпен пайыздық көрінісі

Жоғарыдағы кестет мен диаграммалардан көріп отырғаныңыздай жылқы аттары 20 жануар аттарының ішінен 12 бірлікті құрап отыр. Пайызбен есептегенде ол 54-ті құрайды. Бұдан біз қазақ мәдениетінде жылқы малының маңыздылығын түйеміз. Халқымыз ықылым заманда көшпелі мәдениетке ие болғандықтан, аттар күнделікті өмірде көп пайдаланылды. Содан бері жылқы малын ерекше құрмет тұтқан. Бұрында байлық жылқының санымен өлшенген. Ат – *жеті қазынаның* бірі. Олардың жасына байланысты түрлі аттары бар: дөнен, бесті, тай, т.б. Ат төрт түліктің және жеті қазынаның бірі болып саналады. «Төрт түлік малдың ішінде қай халықтың болса да құрмет тұтқандарының бірі – жылқы малы. Жылқы малы тұқымына, жүріс, тұрқына, т.б. қарай бірнеше түрге бөлінеді:

Жылқы малын жалпы ат деген мағынады қолданады. Қазақ шабыс атын яғни жүйрігін: жүйрік тұлпар, бәйге ат (бәйгеге қосатын ат), тұлпар ат (асқан жүйрік, дүлдүл ат), арғымақ, қазанат, пырақ, дүлдүл, күлік, сәйгүлік, саңлақ, тұйғын, көк тұйғын, құмай, арда, арда күрең деп атаған.

Күнделікті тұрмыста пайдаланатын, мініс аттары да бөлек болған. Мысалы, мініс ат, аяқ қылау, жетек ат, қосақ ат, түп ат, көсем ат, пар ат, ерулі ат, жайдақ ат, төл ат, ұрыншақ ат, шабан ат, асау ат делінсе, жортуыл – жорыққа, жаугершілік заманда жаушылыққа мінілетін аттарды ереуіл ат, жаракты ат, жарау ат, тарлан ат деген сияқты жүрісі мен жаратылуына баланысты жіктеген.

Жылқы малы жасына қарай да бөлінеді: құлын, жабағы, тай, құнан, дөнен, бесті, ат, байтал, бие» [38, 7-8]. Осыдан шығатын қорытынды – жылқы малы қазақтар үшін киелі.

Екінші жиі кездесетін топ – ит атаулары. Олар жиырмадан төрт. Асылында қазақ мәдениетінде иттердің маңызы зор. Олар да жылқы іспетті жеті қазынаның бірі. Аңшылар саят құрғанда әрқашан иттерді өздерімен алып жүрген. Олар да өз ішінде бірнеше топқа

бөлінеді, мысалы, тазы, құмай, төбет, т.с.с. Сонымен қатар ит үйдің күзетшісі ретінде үй маңын мекен еткен. Қазіргі таңға дейін бұл әдет сақталған.

Жануарлар аттары ішінде саны жағынан бір топты құрап отырған құс атаулары (14%) болып табылады. Көшпелі қазақтар тек мал шаруашылығымен айналысып қана қоймай, саят құратын өнері де болған. Солардың бірі - бүркітпен аң аулау. Бір жағынан аң аулау күнкөріс саналғанымен, екінші жағынан бұл көңіл көтерудің бір амалы деп есептелген. А. Сейдімбектің «Қазақтар» еңбегіне сүйенсек, қазақтардың аң аулайтын белгілі бір атап өтетін күні болған екен. Ол уақытта бірнеше рулар жиналып, аң аулауға жүйрік, батырлар шығады екен. Бұл күн белгілі-бір дәрежеде салтанатты мереке ретінде аталынып өткен. Бұл сонау Шыңғысхан дәуірінен бері жалғасын тауып келеді. Монғол дәуірінен кейін де аңшылық көшпенділер өмірінде маңызды орынға ие болған. Бүркітті баптайтын адамды *бүркітші* деп атаған. Бүркітпен саятқа шығу, оны баптау кең таралған әрі қазақ халқының сүйікті істерінің бірі болған екен. «Басқа құстармен салыстырғанда бүркіт өзінің шапшаңдығы, жылдамдығы, күштілігі, батылдығы, естілігі ерекшелейді. Қазақ тілінде оны қыран деп атау әсте кездейсоқ емес. ... Бүркітті көбіне Алтай, Тарбағатай, Көкшетау, Шыңғыс таулары, таулы жерлерде ұстаған. Құсбегілер бүркіттерді таулы, жазықтық, көктік деп үшке бөлген» [39, 351].

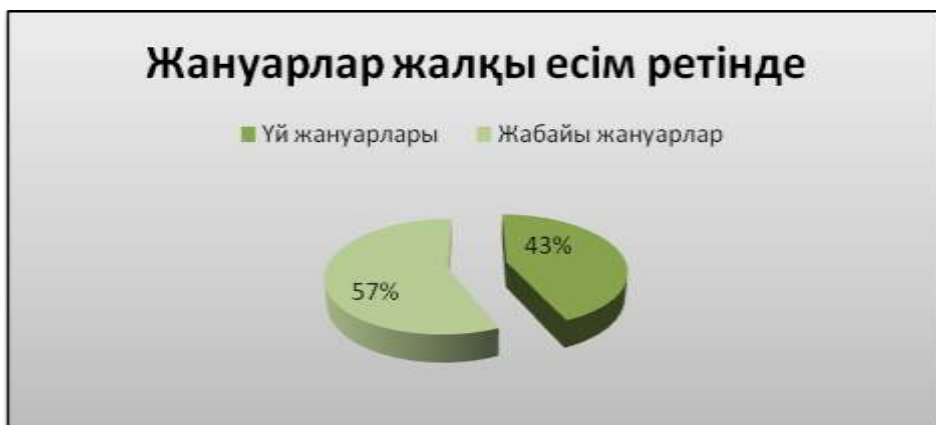
Ағылшын халық ертегілерінде жануарлар атауы жалпы саны 23-тен жабайы және үй жануарлары болып бөлінеді. Лексикалық мағынасын кез келген ағылшын тілінде еркін сөйлейтін адам түсінуге қабілетті. Есімдердің алдында артикль, қаратпа сөз, қоғамдағы рөлін білдіретін сөздер тұруы мүмкін.

2-кесте. Жануарлар есімдері:

№	Тобы	Мысалдар
1.	Үй жануарлары	the Cat, the Dog, the Little Red Hen, the Duck, the Cock, Cat, Miss Cat, Cat-skin, Cock, Chanticleer from Middle English rooster,
2.	Жабайы жануарлар	Mother Bear, Father Bear, Baby Bear, Mr. Bear, Mrs. Fox, Owl, Mother-Owl, Father-Owl, The Lion, A Flea, the Mouse, the Fox, Mouse,



3-қосымша Жануар атауларының жануар түрлері бойынша классификациясының сандық көрсеткішпен диаграммадағы көрінісі



4-қосымша. Жануар атауларының жануар түрлері бойынша классификациясының пайыздық көрсеткішпен диаграммадағы көрінісі.

Жабайы жануарлар (57%) ертегілерде кейіпкер образында үй жануарларымен (39%) салыстырғанда көбірек берілген. Ұлыбританияның географиялық жағдайына байланысты, яғни орманды, таулы мекендерде жабайы жануарлардың жергілікті тұрғындармен жиі ұшырасуы олардың ертегілерде көрініс тапқанын қорытындыласақ болады. Сол себепті олар мәдениеттің құраушысы болып табылады.

Сонымен, қорытындылай келе қазақ ертегілеріндегі жануарлар атауларында саны жағынан ең көп есім берілген жануар қазақ ертегілерінде жылқы болды және бұнда жабайы жыртқыш жануарлар атаулары жалқы есім ретінде кездеспейді. Ал ағылшын тіліндегі шығармаларда жануарлар аттарын екі категорияға – үй және жабайы жануарлар деп кездесу жиілігіне байланысты бөлдік. Ағылшындарда жылқы малы қазақ ертегілеріндегі кейіпкер ретінде алынбаған. Бұл жерде екі мәдениетке тән өзгешелік анық байқалады. Сонау көне замандардан бері көшпелі өмір кешкен қазақ халқы үшін жылқының маңызы ерекше. Қазақтар жылқы малын тұрмыста көп пайдаланып қана қоймай дүниетанымында, ділі мен тілінде жылқыға қатысты өзгеше философиялық және мәдени жүйе қалыптастырған. Осыған сілтер болсақ, жылқы малының маңызын айтып жеткізу қиын. Оған географиялық жағдай да өз ықпалын тигізді десек, шалыс кетпеген болармыз. Себебі жазық әрі кең даланы мекен еткен қазақ халқына жылқы малы ауадай қажет болса, орманды, таулы жерлерді мекен етіп келе жатқан ағылшындар жабайы әлеммен көп қарыс-қатынаста болған.

1. *Қасқабасов С.* Шығармалары. Т.1. Жаназық. Әр жылғы зерттеулер. – Астана: Фолиант. – 568 бет

2. *Мәдиева Г.Б. Иманбердиева С.Қ.* Ономастика: зерттеу мәселелері. – Астана: «ІС-Сервис» ЖШС; 2005. – 240 б.

3. *Загидуллина А.А.* Культурологический компонент в системе преподавания иностранного языка // Актуальные проблемы профессиональной подготовки личности будущего специалиста / Сб.науч.тр. Межд.науч.-практ.конф. - Алматы, 2001. – 66-70стр.

4. *Английские народные сказки: Составление, адаптация текста и комментарий В.А.Верхогляд.* – М.: Айрис Пресс, 2008. – 128 б.

5. *Қазақ халық әдебиеті: Көп томдық/ ҚазССР Ғылым акад. М.О.Әуезов атындағы әдебиет және өнер институты.* – Алматы: Жазушы, 1986. Ертегілер./Жауапты шығарушы А.Айдашев 1989. – 304 бет.

6. *Мои любимые сказки. Книга для чтения на англ.яз.: учебное пособие.* – М: Иностраный язык, 2004. – 240 с.

7. *Леонова Т.Г.* Русская литературная сказка 19 века в ее отношении к народной сказке. – Томск, 1982

8. *Мәшһүр-Жүсіп Көпеев шығармаларындағы төрт түлік малға қатысты заттық мәдениет: әдістемелік құрал/құрастырған Б.Қ. Оразбаева: Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым министрлігі, С.Т.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университеті.* – Павлодар: С.Торайғыров атындағы ПМУ, 2007 – 37 б.

TEACHING LISTENING

Н.А. Суттибаев, Б.Б. Тулеубаева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
nurbahyt74@mail.ru

The teaching of listening has attracted a greater level of interest in recent years than it did in the past. Now, university entrance exams, exit exams, and other examinations often include a listening component, acknowledging that listening skills are a core component of second-language proficiency, and also reflecting the assumption that if listening isn't tested, teachers won't teach it.

Since listening can provide much of the input and data that learners receive in language learning, an important question is: How can attention to the language the listener hears facilitate second language learning? This raises the issue of the role “noticing” and conscious awareness of language form play, and how noticing can be part of the process by which learners can incorporate new word forms and structures into their developing communicative competence.

Our goal is to make an overview of what applied linguistics research and theory says about the nature of listening skills, and then to explore what the implications are for classroom teaching.

Listening as comprehension is the traditional way of thinking about the nature of listening. Indeed, in most methodology manuals listening and listening comprehension are synonymous. This view of listening is based on the assumption that the main function of listening in second language learning is to facilitate understanding of spoken discourse.

Understanding spoken discourse: bottom-up and top-down processing

Two different kinds of processes are involved in understanding spoken discourse. These are often referred to as bottom-up and top-down processing.

Bottom-up processing

Bottom-up processing refers to using the incoming input as the basis for understanding the message. Comprehension begins with the received data that is analyzed as successive levels of organization – sounds, words, clauses, sentences, texts – until meaning is derived. Comprehension is viewed as a process of decoding.

The listener's lexical and grammatical competence in a language provides the basis for bottom-up processing. The input is scanned for familiar words, and grammatical knowledge is used to work out the relationship between elements of sentences.

We can illustrate this with an example. Imagine I said the following to you:

“The guy I sat next to on the bus this morning on the way to work was telling me he runs a Thai restaurant in Chinatown. Apparently, it's very popular at the moment.”

To understand this utterance using bottom-up processing, we have to mentally break it down into its components. This is referred to as “chunking.” Here are the chunks that guide us to the underlying core meaning of the utterances:

The Teaching of Listening 5

J the guy

J I sat next to on the bus

J this morning

J was telling me

J he runs a Thai restaurant in Chinatown

J apparently it's very popular

J at the moment

The chunks help us identify the underlying propositions the utterances express, namely:

J I was on the bus.

- J There was a guy next to me.
- J We talked.
- J He said he runs a Thai restaurant.
- J It's in Chinatown.
- J It's very popular now.

It is these units of meaning that we remember, and not the form in which we initially heard them. Our knowledge of grammar helps us find the appropriate chunks, and the speaker also assists us in this process through intonation and pausing.

Teaching bottom-up processing

Learners need a large vocabulary and a good working knowledge of sentence structure to process texts bottom-up. Exercises that develop bottom-up processing help the learner to do such things as the following:

- J Retain input while it is being processed
- J Recognize word and clause divisions
- J Recognize key words
- J Recognize key transitions in a discourse
- J Recognize grammatical relationships between key elements in sentences

Top-down processing

Top-down processing, on the other hand, refers to the use of background knowledge in understanding the meaning of a message. Whereas bottom-up processing goes from language to meaning, top-down processing goes from meaning to language. The background knowledge required for top-down processing may be previous knowledge about the topic of discourse, situational or contextual knowledge, or knowledge in the form of “schemata” or “scripts” – plans about the overall structure of events and the relationships between them. For example, consider how we might respond to the following utterance:

“I heard on the news there was a big earthquake in China last night.”

On recognizing the word earthquake, we generate a set of questions for which we want answers:

- J Where exactly was the earthquake?
- J How big was it?
- J Did it cause a lot of damage?
- J Were many people killed or injured?
- J What rescue efforts are under way?

The following activities develop top-down listening skills:

- J Students generate a set of questions they expect to hear about a topic, then listen to see if they are answered.
- J Students generate a list of things they already know about a topic and things they would like to learn more about, then listen and compare.

10 Teaching Listening and Speaking

- J Students read one speaker's part in a conversation, predict the other speaker's part, then listen and compare.
- J Students read a list of key points to be covered in a talk, then listen to see which ones are mentioned.
- J Students listen to part of a story, complete the story ending, then listen and compare endings.
- J Students read news headlines, guess what happened, then listen to the full news items and compare.

Combining bottom-up and top-down listening in a listening lesson

In real-world listening, both bottom-up and top-down processing generally occur together. The extent to which one or the other dominates depends on the listener's familiarity with the topic

and content of a text, the density of information in a text, the text type, and the listener's purpose in listening. For example, an experienced cook might listen to a radio chef describing a recipe for cooking chicken to compare the chef's recipe with her own. She has a precise schema to apply to the task and listens to register similarities and differences. She makes more use of top-down processing. However, a novice cook listening to the same program might listen with much greater attention trying to identify each step in order to write down the recipe. Here, far more bottom-up processing is needed. A typical lesson in current teaching materials involves a three-part sequence consisting of pre-listening, while-listening, and post-listening and contains activities that link bottom-up and top-down listening (Field, 1998).

The pre-listening phase prepares students for both top-down and bottom-up processing through activities involving activating prior knowledge, making predictions, and reviewing key vocabulary. The while-listening phase focuses on comprehension through exercises that require selective listening, gist listening, sequencing, etc. The post-listening phase typically involves a response to comprehension and may require students to give opinions about a topic. However, it can also include a bottom-up focus if the teacher and the listeners examine the texts or parts of the text in detail, focusing on sections that students could not follow. This may involve a microanalysis of sections of the text to enable students to recognize such features as blends, reduced words, ellipsis, and other features of spoken discourse that they were unable to process or recognize.

Teaching Listening and Speaking

These questions guide us through the understanding of any subsequent discourse that we hear, and they focus our listening on what is said in response to the questions.

We can divide the listening process into 3 stages:

1. Pre-listening (purpose must be given at this stage)
2. While listening
3. Post listening

In listening to English as a foreign language, the most important features can be defined as:

1. Coping with the sounds
2. Understanding intonation and stress
3. Coping with the redundancy and noise
4. Predicting
5. Understanding colloquial vocabulary
6. Fatigue
7. Understanding different accents
8. Using visual and environmental clues.

A teacher should produce a suitable discourse while using recordings. A preset purpose, ongoing learner response, motivation, success, simplicity, and feedback should be the things considered while preparing the task. Visual materials are useful for contextualization. We can also categorize the goals of listening as listening for enjoyment, for information, for persuasion, for perception and lastly for comprehension and problem solving.

We can also divide listening for comprehension into three stages:

1. Listening and making no response (following a written text, informal teacher talk)
2. Listening and making short responses (obeying instruction – physical movement, building models, and picture dictation) true false statements, noting specific information etc.
3. Listening and making longer responses (repetition and dictation, paraphrasing, answering questions, answering comprehension questions on the text, predictions, filling gaps, summarizing, etc).

Steps in guided metacognitive sequence in a listening lesson from Goh and Yusnita (2006)

Step 1 Pre-listening activity

In pairs, students predict the possible words and phrases that they might hear. They write down their predictions. They may write some words in their first language.

Step 2 First listen

As they are listening to the text, students underline or circle those words or phrases (including first-language equivalents) that they have predicted correctly. They also write down new information they hear.

Step 3 Pair process-based discussion

In pairs, students compare what they have understood so far and explain how they arrived at the understanding. They identify the parts that caused confusion and disagreement and make a note of the parts of the text that will require special attention in the second listen.

4 Teaching Listening and Speaking

Step 4 Second listen

Students listen to those parts that have caused confusion or disagreement areas and make notes of any new information they hear.

Step 5 Whole-class process-based discussions

The teacher leads a discussion to confirm comprehension before discussing with students the strategies that they reported using.

Preparing to listen

Preparation, before listening, helps learners activate schematic knowledge: of content, of interactional rules and 'scripts' of the speakers, their relationships and intentions 'to limit the range of possible utterances they are about to hear'

Brainstorming the topic, answering topic-related questions, discussion and speculation of visuals are helpful, particularly when they also provide a purpose for the listening.

Listening instruction should reflect real-life encounters with spoken language.

The 'dictogloss' technique, first described by Wajnryb (1990), has great potential for helping learners to monitor their listening as it encourages them to deal with spoken

language in ways which make sense to them as individuals (noting down key words or phrases) but also encourages comparison with peers as they share their combined

understandings to construct a sensible representation of the text. The emphasis is not on accuracy but on agreement about the speaker's intended meaning.

Another useful 'while listening' task which helps students' evaluate their ability to understand key content is to get them to predict what they will probably hear using visuals, a title etc and then, while they are listening, get them to shout out 'Stop!!' when they hear something that matches their predictions. This technique can also be used to raise learners' awareness of how discourse markers, signalling, for example, new or contrasting information, are helpful when we listen as they aid prediction of what will come next. So students can shout out when they hear words like and, but, because, so. Using a variation on this technique, teachers could pause the tape after a discourse marker and get the students to predict the end of the sentence.

Remedial practice

Field recommends, 'a lengthy listening session, with several re-plays for learners to re-listen and check their answers' (Field) with the aim of remedying problems encountered while listening and developing effective listening strategies.

For these tasks, written transcripts of the conversations they have heard can be invaluable and can be used in a number of ways:

1. Gapping part of the text for students to decide on what's missing, using cues from the grammar and discourse to help them, or to match the phrases that have been cut out to the spaces

2. Reordering the transcript which has been cut up into parts which reflect its generic structure, e.g. stating the problem + giving advice + negative response to advice + alternative advice + acceptance of advice

3. Re-stating, in a coherent way, extracts which contain a lot of repetition, hesitation, fillers or false starts typical of spoken language

4. Focussing students' attention on elided forms so common in natural speech e.g.

'Been out lately?' where 'Have you...' is omitted under time pressure and also because the speaker knows the listener will understand the question without formulating it fully. These can be

underlined and students asked to decide what's missing and, once students know what they are looking for, searched for in other texts to underline themselves.

5. The same process is useful also for incomplete sentences where the speaker has changed direction mid-phrase or simply doesn't finish the phrase because he/she knows the listener has already understood the message.

6. Tapescripts are also very useful for pronunciation work – to mark stressed words, notice weak vowel sounds and locate falling pitch. Short extracts are best used for this to avoid overload.

We hope that our ideas will inspire teachers to have a go at a different approach to listening in their classrooms and have some effect on demystifying the listening process for learners. I believe with a systematic approach we can reduce some of the anxieties and frustrations students feel when they are faced with interpreting and responding to authentic spoken language and so help them become more active and effective communicators.

1. *Field J.* (1998) *Skills and Strategies: towards a new methodology for listening* ELTJ 52/2 Oxford OUP

2. *Goh C.* (1997) *Metacognitive awareness and second language listeners* ELTJ 51/4 Oxford OUP

ЖАҢА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ АЛАТЫН ОРНЫ ЖӘНЕ АТҚАРАТЫН ҚЫЗМЕТІ

Н.А. Суттибаев, Б.Б. Тулеубаева

әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы, Қазақстан
nurbahyt74@mail.ru

В данной статье рассматривается новая методика, которая является одним из инновационных технологий в обучении иностранному языку.

This article deals with new method which is one of the innovative technologies in learning the foreign language

Жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыру, қарқынды ғылыми-зерттеу қызметімен ықпалдастырылған инновациялық білімді дамыту, жоғары оқу орындары зерттеулерінің әлеуметтік сала мен экономиканың қажеттіліктерімен тығыз байланысы, білім беру және жаңа технологияларды жетілдіру болып табылады.

Қазіргі заман жағдайында жоғары білім беру жүйесіне бірінші кезектегі міндет жоғары білікті мамандарды даярлауды жетілдіру болып табылатын, оны айырықша сала ретіндегі түсінуді көздейтін жаңа сапа мен қоғамдық мәртебе, икемділік пен бейімділік беру қажет. Осы міндетті жүзеге асыруда жаңа педагогикалық технологиялардың алатын орны ерекше.

Жаңа технологияның білім кеңістігіне енуі – оның төменде келтірілетін тәуелсіз аксиомалардың барлық қағидаларын қанағаттандыра білуіне тығыз байланысты болып келеді. Аксиома жүйесі аксиомалардың үш тобына тұрады. Оларға: педагогикалық технологияның еліміздің біртұтас білім беру кеңістік аясына қосылу аксиомалары; оқу үдерісінің үлгілерін жасау аксиомалары; оқу үдерісін жетілдіру аксиомалары. Әрбір аксиоматикалық топқа үш аксиомадан келеді. Қосылған аксиомаларының бірінші тобына:

- педагогикалық технологияның еліміздің білім беру кеңістігіндегі қажеттілік аксиомасы;

- педагогикалық технологияның «ұстаз» жүйесіне сәйкестік аксиомасы;

- пәндік әдістемелік жүйелерге қатысты педагогикалық технологияның универсиалдылық аксиомасы.

Оқу үдерісінің үлгісін жасау аксиомаларының екінші тобына:

- оқу үдерісін параметрлеу аксиомасы. Мұндай кезде таңдап алынған параметрлер оқу үлгісін құрайды және ол өз кезегінде педагогикалық технологияның негізіне айналады.

Бірінші параметр – оқу-тәрбие үдерісінің мақсаттары мен бағыт бағдарлары жайындағы хабарларды кішігірім мақсаттар жүйесі бойынша береді «Мақсаттық бағдар».

Екінші параметр –кішігірім мақсаттарға жетудің немесе жете алмау фактілері жайындағы басқару хабарларын береді «Диагностика».

Үшінші параметр – диагностикадан ойдағыдай өтіп кетуді қамтамасыз ететін білім алушылардың өзіндік жұмыстарының сипаты, көлемі, ерекшеліктері жайындағы мазмұны және сандық хабарларды қалыптастырады «Дозалау».

Төртінші параметр – ол оқытушының әдістемелік ойларын оқу үдерісінің тұтастық және логикалық көрнекілік үлгілеріне аудару жайындағы хабарлар «Логикалық құрылым». Бұл параметрдің оқу үдерісі жағдайына байланысты сан-салалы хабарларды бере алатын қабілеті бар. Сондықтан да олар бұл параметрмен жұмыс істей білу ұстаздың технологиялық және педагогикалық шеберлік деңгейін танытады. Бұл параметр оқу үдерісінің логикалық құрылымының жай ғана көшірмесі емес, өйткені ол барлығы да технологиялық түрде көрініс табатын және белгілі бір технологиялық шаралар негізінде барынша жақсарып, үйлесімділік табатын жұмыс аймағы болып саналады. Бұл жердегі ұстаздың кәсіптік қызметін іс-жүзіндегі жүзеге асырылған технология деп бағалауға негіз бар сияқты.

Бесінші параметр – диагностикадан өтпеген педагогикалық кемшіліктер және түзетудің әдістемелік жолының мазмұны жайында хабарлар жеткізеді «Түзету».

- оқу үдерісі үлгісінің тұтастығы мен оның циклдігі. Оқу үдерісін технологияландырудың ең басты объектісі кез келген пәннің тақырыбы болуы керек. Оқу тақырыбына бөлінетін уақыт міндетті түрде заңдастырылуы қажет. Тек қана оқу тақырыптарының жобасында бес параметрлердің көмегімен болашақ оқу үдерісінің негізі қаланады және дәл осындай оқу тақырыбы ғана технологияландырудың циклділігін қамтамасыз ете алады. Сөйтіп, біз кез-келген пән бойынша оқу үдерісін жобалауға толық мүмкіндік ала аламыз;

- оқу үдерісінің ақпараттық үлгісін технологияландыру аксиомасы. Оқу үдерісінің ақпараттық үлгісін технологияландыру бір оқу тақырыбының шеңберінде оқу үдерісі жобасының технологиялық картасын жасаумен тығыз байланысты болып келеді және мұнда оқу үдерісінің жоғарыда аталып өткен барлық бес параметрлері толық қамтылады. Мұндай технология оқытушыны технологиялық картаға сәйкес келетін барлық бес компоненттерді жобалаудың технологиялық шаралар жүйесімен қаруландыра алады. Ал технологиялық картаның өз басы тақырып бойынша жасалған оқу үдерісінің төлқұжаты рөлін атқарады. Дәл осы сипаттағы оқу үдерісінің жобасын одан әрі айқындау сабақтың арнайы жүйесі арқылы жүзеге асырылады.

Педагогикалық технологияның нәтижесінде болатын оқу үдерісінің жобасын қалыпқа келтіру аксиомаларының үшінші тобына:

- ұстаздың кәсіби қызметін технологияландыру аксиомасы. Бұл аксиоманың ең бірінші кезекте оқытушының кәсіби қызметінің төменде атап өтілетін компоненттеріне тікелей қатысы бар:

Бірінші компонент – оқытушының өзінің әдістемелік тәжірибесінің арқасында толық оқу жылына арнап жасаған оқу үдерісінің педагогикалық нұсқасын және мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптарын кішігірім мақсатты ретінде бере білуі. Ал осы айтылғандардың дер кезінде орындалуы кез-келген мамандықтың мемлекеттік білім беру стандартын ойдағыдай жүзеге асыруына себепкер болады. Кішігірім мақсаттардың бұл жүйесі саты түрінде көрініс таба алады, ал стандартқа әкеліп соғатын кішігірім мақсаттар бұл арада баспалдақтар рөлін атқарады. Басқаша айтқанда, бұл- білім берудің мемлекеттік стандартын кішігірім мақсаттар тіліне көшіру деген сөз, ал дәл осы жердегі кішігірім мақсат – білім алушылардың танып-білу және даму баспалдағы.

Екінші компонент – оқытушыдан, жобаның авторының педагогикалық шеберлік пен шығармашылықты талап етеді, өйткені бұл талап өте күрделі әдістемелік әрекет – дәстүрлі қолданыстағы тақырыптарды қайта қарау қажеттілігінен туындап отыр. Шындығында да бүкіл оқу жылына арналған кішігірім мақсаттар оқу тақырыптарының арасындағы шекараны жойып жіберетін секілді. Осы жағдайдан кейін оқытушы жинақтаған тәжірибесі мен технологиялық жағдайларға арқа сүйей отырып, өзінің авторлық аңбек құрылымын насихаттай алады.

Үшінші компонент – ол технологиялық картаны жобалауды кәсіби тұрғыдан жүзеге асыра білу қабілеті. Бұл компонентті педагогикалық шеберліктің шыңы деп бағалауға болады, өйткені оқытушы оқу үдерісінің болашағына байланысты өзінің ойлары мен жоспарларын технологиялық картаның канондық реформасы ретінде елестетеді. Осы орайда мұндай кәсіптік қабілеттің өзінің мән-мағынасы жағынан өте күрделі, көп компонентті, интегративтік екендігін ерекше атап өтуіміз керек. Сондықтан да болар қалыптасқан бұл жағдай оқытушыдан жоғары дамыған рефлексияларды қажет етеді.

Төртінші компонент – ол сабақтың ақпараттық картасын жасауды кәсіби тұрғыдан жүзеге асыра білу. Өйткені сабақтың инновациялық картасының жиынтығы белгілі бір пәннің тақырыбы үшін болашақ оқу үдерісінің айқындалған жобасы ретінде қабылданады.

Бесінші компонент – ол екі педагогикалық объектіні кәсіби деңгейде салыстыра білу қабілеті. Олар: технологиялық карта мен сабақтың инновациялық картасының жүйесі түріндегі оқу үдерісінің жобасы мен сол сыныптағы оқу үдерісінің нақты нәтижелері. Осы орайда мұндай салыстырулардың белгілі бір параметрлер мен технологиялық шараларға сүйене отырып өткізілетіндігін атап өтуіміз керек сияқты. Мұндай салыстырулардың негізінде сол топтағы оқу-тәрбие жұмысының динамикасы мен диагностикасының нәтижелерін белгілеп отыратын арнайы мониторинг жатыр.

Қорыта келгенде, теория мен теория мен практикада оқытушылар оқыту іс-әрекетінен білім алушының танымдық іс-әрекетіне назар аударылады. Осыдан келіп, білім алушылардың оқу жұмысын белсендіру, олардың оқып үйренуге деген талпынысы, өзін-өзі кәсіби белсенділік қағидасын іске асыру талаптары туындайды. Білім беру жүйесінің барлық буындарындағы белсенді оқыту тәжірибесі көрсеткендей, оның формалары, әдістері мен құралдары көмегімен дәстүрлі оқыту жүйесінде қол жеткізілуі қиын болған бірқатар міндеттерді нәтижелі түрде шешуге болады. Мәселен, тек танымдық қана емес, сондай –ақ кәсіби мотивтер мен мүдделерді қалыптастыру, маманды жүйелі ойлауға тәрбиелеу: кәсіби іс-әрекет пен оның міндеттері туралы тұтас түсінік беру, ұжымдық ойлау мен практикалық жұмысқа үйрету, өзара әрекет ету мен қарым-қатынас жасаудың, жеке және бірігіп отырып шешім қабылдаудың біліктері мен дағдыларын қалыптастыру және т.б. Мұның бәрі болашақ маманды даярлаудағы қолданылатын жаңа педагогикалық технологияларға байланысты да болатынын айқындай түстік.

1. *Жансерикова А.Е.* Проектная работа на занятиях иностранног языка // ИЯШ. – Алматы, 2004. – №3(09). – 23 с.

2. *Ломакина Н.А.* Проектирование как ведущее направление модернизации современного педагогического образования // «Вестник высшей школы». -2004. – № 1. – 54 с.

3. *Комаров А.С.* Творческий подход к планированию английского языка // ИЯШ. – 2003. № 4. – 12 с.

4. *Гайпова Д.Э.* Формирования коммуникативных умени у студентов ВУЗа на основе проектной технологии: Маг. Дисс. – Алматы, 2003. – 148 с.

5. *Атаханов Р.* Проекттік сабақ – берері мол сабақ // «Поиск/Изденіс».-2002. №4. – 220 с.

6. *Қабықбаева Д.С.* Тілдік жоғары оқу орында студенттерді мәдениетаралық қатысымға үйретудегі жоба технологиясын қолдану: Маг.дисс. – Алматы, 2009.

СЕКЦИЯ 4
ТІЛ ЖӘНЕ ТІЛ ТАРАЛЫМЫН ЖОСПАРЛАУ

ЯЗЫК И ПЛАНИРОВАНИЕ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЯЗЫКА

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ТРИЕДИНСТВА ЯЗЫКОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

М.И. Акберди

Международный университет информационных технологий, Алматы, Казахстан
akberdy2004@gmail.com

В тезисах рассматривается актуальность исследования программы триединства казахского, русского и английского языков в системе образования Республики Казахстан.

Ключевые слова: *триединство языков, система образования, полиязычное образование, социолингвистический анализ*

Полиэтнический, мультикультурный и поликонфессиональный конгломерат, сложившийся на территории Республики Казахстан, детерминирует экзогlossenность языковой ситуации [1]. Однако особое место среди используемых языков занимают казахский (государственный) и русский (официальный) языки. Кроме того, выход РК на мировую арену обуславливает необходимость активного внедрения английского языка в образовательный процесс для обеспечения всех сфер производства, науки и техники квалифицированными конкурентоспособными кадрами, готовыми к успешному сотрудничеству с зарубежными партнерами. Настоящий период становления Казахстана характеризуется реализацией проекта триединства языков, основным этапом которого является внедрение полиязычного образования.

В виду внедрения программы триединства языков в систему образования РК, важным является определение готовности обучающихся и их родителей к ее восприятию. Актуальность проведения данного исследования связана с необходимостью системного исследования процесса внедрения полиязычного образования в средних, среднеспециальных и высших учебных заведениях. Своевременность проведения подобного исследования подчеркивается фактом внедрения английского языка, функционирующего в данное время в качестве языка образования в ряде учебных заведений РК.

В условиях устойчивого развития казахстанского общества чрезвычайно своевременным представляется глубокий, объективный, основанный на достоверном фактическом материале анализ механизмов реализации проекта языкового триединства в сфере образования. Существенные изменения в системе образования ряда казахстанских средних, средне-специальных и высших учебных заведений, связанные с внедрением английского языка как языка образования, требуют научного осмысления роли экстралингвистических факторов в процессе реализации проекта триединства языков.

Актуальным является ведение скрупулезного мониторинга результатов процесса внедрения полиязычного образования в средние, среднеспециальные и высшие учебные заведения, а также осуществление комплексный социолингвистический анализ корпуса данных по осуществлению проекта в различных регионах РК. Своевременным является определение отношения казахстанцев к казахскому, русскому, английскому языкам с точки зрения их значимости в становлении специалистов, работающих в различных областях науки, производства и техники. Актуальным является осуществление более тщательного исследования оценок эффективности внедрения проекта триединства языков в образовательный процесс с точки зрения принуждения vs. добровольности, а также престижа языка в глазах обучающихся и их родителей.

Представляется, что комплексное исследование внедрения программы триединства в систему образования РК поможет выявить объективную картину процесса, будет способствовать глубокому мониторингу этапов его осуществления, выявит сильные и слабые стороны внедрения и функционирования триязычия в средних, средне-специальных и высших учебных заведения РК.

1. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С., Аканова Д.Х. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы: Қазақ университеті, 2007.

ЖАҢА СӨЗДЕРДІ ҚАЛЫПТАНДЫРУ ҮДЕРІСТЕРІ: БЕКІТІЛГЕН ТЕРМИНДЕРДІҢ ЖАЛПЫ СИПАТЫ

К.С. Алдашева

Абай ат. ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан
kama_kz89@mail.ru

Қазақстан Республикасындағы тіл саясатының талаптарына байланысты Қазақстан Республикасы Үкіметі жанындағы Мемлекеттік терминология комиссиясы тарапынан соңғы 25 жыл ішінде көптеген терминдер мен терминдік тіркестер бекітілген. Бекітілген терминдердің негізгі бөлігін жаңа сөздер – антропологистика, әлеуметтік лингвистика және лингвомәдениеттану тұрғысынан үлкен ғылыми қызығушылық тудырып отырған қазақ тілінің ішкі ресурстары (сөздің семантикалық өзгерісі) арқылы жасалған терминдер құрайды.

Мақалада үлкен көлемдегі фактілік материалдар негізінде Мемтерминком тарапынан бекітілген терминдер қазақ тіліндегі лексикалық жаңалықтардың кодификациялануы мен нормалану үдерісін сипаттайтындығы, сондай-ақ түрлі ғылыми-техникалық ұғымдарды берудегі лексикалық бірліктердің ішкі семантикалық мүмкіндіктері жайында түйіндер жасалады.

Тірек сөздер: *Мемтерминком, жаңа сөз, қалыптану, норма, варианттылық, тілдің төл әлеуеті.*

В соответствии с основными направлениями языковой политики в нашей стране за последние 25 лет Государственной терминологической комиссией при Правительстве Республики Казахстан были утверждены многочисленные термины и терминосочетания на казахском языке. Основную часть утвержденных терминов составляет новые слова – термины, созданные путем использования внутренних ресурсов (семантические изменения слова) казахского языка, которые представляют большой научный интерес с точки зрения антропологистики, социолонгвистики и лингвокультурологии.

В статье на основе большого фактического материала делаются выводы о том, что утвержденные Гостерминком термины характеризуют процессы кодификации и нормализации лексических инноваций в казахском языке, а также дает возможность для утверждения о внутренних семантических возможностях лексических единиц для обозначения разного плана научно-технических понятия.

Ключевые слова: *Гостерминком, новое слово, кодификация, норма, вариативность, внутренний потенциал языка.*

In compliance with the main directions of language policy in our country for the last 25 years the State terminological commission at the Government of the Republic of Kazakhstan has approved numerous terms and terminological combinations in Kazakh. The main part of the approved terms makes new words – the terms created by use of internal resources (semantic changes of the word) of Kazakh which are of big scientific interest from the point of view of anthropolinguistics, sociolinguistics and lingvokulturologiya.

In article on the basis of big actual material conclusions that the terms approved by Gosterminkom characterize processes of codification and normalization of lexical innovations in Kazakh are drawn, and also gives the chance for the statement about internal semantic opportunities of lexical units for designation of the different plan scientific and technical concepts.

Key words: *Gosterminkom, new word, codification, norm, variability, internal potential of language.*

Қалыптанудың жалпы сипаттамасы заңдастыру ісін жүргізетін (тұтастай алғанда, тіл саясатын жүзеге асыратын) органдардың заңды, ресми мәртебесіне байланысты. Қазақстан Республикасы Үкіметі жанындағы Мемлекеттік терминология комиссиясы (әрі қарай – Мемтерминком) 1970 жылдардан бастап жұмыс істейді. Комиссия – «экономиканың, ғылымның, техниканың, мәдениеттің барлық салалары бойынша ұсыныстарды әзірлейтін консультациялық кеңес органы; одан талқыланып, әзірленген терминдерді өз мәжілісінде қарап, бекітеді» [1, 97]. Комиссия жұмысының статистикалық көрсеткіші мыналарды айғақтайды: 1990 жылы 79 сөз (термин) бекітілсе, 2004 жылы – 399 термин мен терминдік тіркестер, 2006 жылы 865 сөз бен терминдік орамдар бекітілген [2, 4]. Бұл факт қазақ терминологиясын қазақыландыру «төл тілдің байлығын сарқа пайдалану» жолындағы жұмыстың қоғам мүшелерінің қазақ тіліне деген көзқарастарының бірте-бірте саналылық деңгейіне көтеріле бастағаны ескеріле отырып, бірте-бірте қарқынды сипат алып, кезең-кезеңімен, дәйекті жүргізілгенін көрсетеді. Мемтерминком тарапынан бекітілген терминдер негізінде екітілді – қазақша-орысша және орысша-қазақша терминологиялық сөздіктің 31 томы жарияланды (2000 және 2014 жылдар), ғылым мен техниканың экономика мен мәдениеттің 31 саласын қамтитын сөздіктің әрқайсысына 5000-ға жуық термин енгізілген; олардың ауқымды бөлігін төл тілдің мүмкіндіктерімен жасалған терминқор және күнделікті тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени атаулар құрайды.

Үкімет тарапынан бекітілген терминологиялық сөздіктер – аса құнды еңбектер. Бекітілген терминдердің сөздіктер сериясы: а) соңғы ширек ғасыр көлемінде пайда болған, қазақыландырылған

ғылыми аталымдарды, басқа да мәдени-тұрмыстық атауларды жинақтау, тұтастай алғанда, терминқорды жасау жағынан маңызды; ә) оларда жинақталған тілдік фактілер қазақ әдеби тілінің коммуникативтік қолданыс аясын кеңейтуге жол ашады; б) ең бастысы – бұл еңбек арқылы қазақ тілінің төл тілдік әлеуетінің барлық мүмкіндіктері айқын көрінеді.

Мемтерминком бекіткен терминологиялық сөздіктерде тізбеленген жаңа атаулардың «бет-бейнесіне», әдетте, «*дұрыс / дұрыс емес*»; «*орынды / орынсыз*» позициясынан жан-жақты бағалаулар жүргізілмейді; олар заңды факт ретінде қабылданады; бірқатары ауызекі әдеби тілде қолданыла бастайды; бірақ олардың басым көпшілігі жазба тілде (ғылыми, оқу-ағарту, саяси-мәдени, іс қағаздарын жүргізу салаларында) көрініс табады. Тіл саясатын жүзеге асыратын органдар тарапынан қазақ тілінде сөйлеушілердің коммуникативтік актісіне жаңа атаулар мен терминдерді енгізу, оларды иландыру, жаңа сөздерді насихаттау бойынша іс-шаралар жүргізілмейді. Жаңа сөздер мен терминдердің мақсатты стильдердің әр тармақтарында қолданыс жиілігінің артуы, жаңа атауларды іріктеп қолдану үдерісі, сөйтіп, олардың танымал сөзге (тілдік нормаға) айналуы стихиялы түрде жүзеге асады деп бағалауға болады.

Жаңа сөздердің қалыптану және нормалану үдерістері барысында қоғам мүшелерінің әр бағыттағы көзқарастары, «қабылдаймын / қабылдамаймын» позициялары, әртүрлі дәрежеде бағалауы да болуы – заңды құбылыс.

Мемтерминком тарапынан бекітілген терминдер, жаңа ғылыми аталымдар нормаланған немесе нормалануы тиіс, яки болмаса нормалануға бейім тілдегі жаңалықтар деп, сондай-ақ олар кодификацияланған деп танылуы тиіс. Бірақ қазақстандық қоғамның қазіргі жағдайында бекітілген жаңа ғылыми аталымдардың, әлеуметтік, тұрмыстық, саяси мәдени жаңа сөздердің көпшілігі жазба нұсқаларда, әлеуметтік-саяси мазмұндағы мәтіндерде, ғылыми, оқу-ағарту әдебиетінде жазба тілдің көрінісі ретінде ғана қалып отыр. Жүргізілген сауалнама қорытындылары мектеп оқулықтарында кездесетін *кеппешөп / кеппеөсімдік, бытыранық, жасунық, сызбанұсқа, тамшуыр, гүлишогыр, кеппешөп, үлескі* сияқты жаңа сөздер – терминдер белгілі бір коммуникативтік ортада – сабақ барысында ақпарат алмасу, өз ойын жеткізу барысында ғана қолданылатындығын көрсетті. Бұл – коммуникативтік ортаның шектеулі көрінісі.

Мемтерминком бекіткен екітілді терминологиялық сөздіктердегі лексемалардың көпшілігі сөздік ауқымында ғана сақталып отыр; оның бірнеше себептері бар:

1) тілдік норманың бір белгісі бұрыннан орныққан, дәстүрлілік сақталған, коммуникативтік актіде пайдаланылатын, барынша тұрақты тілдік бірлік болуы, демек, қазақ әдеби тілінің қазіргі қолданысы үшін *автор, бюллетень, орфографиялық сөздік, шайба, эпопея* сияқты тілдік бірліктер норма болып табылады;

2) *епелек, жалаңғат, жебелек, күлән, құндақ, жосық* типтес жаңа сөздер семантикалық компоненттері жағынан айқын мағынаны, терминдердің ұғымдық аппаратын танытуға әлсіз;

3) *міскін, тобырқай* сөздері семантикалық тұрғыдан айқын еместігімен қатар тілдік бірліктердің нормалануының эстетикалық ұстанымына сәйкес келмейді. Түсіндірме сөздікте *міскін* «бейшара, ғарып-қасер» деген мағынамен анықталады [3, VII, 303]. Өнер саласында белгілі бір топ көлемінде қатысатын адамдар жиыны үшін алынған *тобырқай* сөзі түсіндірме сөздікке енгізілмеген; ал *тобыр* лексемасы арқылы «топталып жиналған қарапайым халық, қалың топ» мағынасы ұғындырылады [3, IX, 154];

4) тағы бір топ сөздердің (*аңдатпа, бейнежазба, мұрағат*) жазба нұсқаларда қолданылу белгілері бар.

Дегенмен Мемтерминком бекіткен жаңа тілдік бірліктердің қалыптануы мен нормалануында қазақ тіліндегі масс-медиа, шығармашылық жұмыстары, ғылыми және оқу-ағарту салалары саналы және сындарлы, объективті түрде атсалысып келеді. Сондықтан: а) ұсынылған және заңдастырылған жаңа сөздерге, әсіресе соңғы онжылдықта саналы, сұрыптау көзқарастарының қалыптасуы; ә) оларды тілге енгізуде, қолдануда жазба нұсқалар мен бұқаралық ақпарат құралдарының белсенді және саналы қызметі; б) жаңа сөздердің коммуникативтік құндылығы мен қажеттілігін түсінудегі қоғам мүшелерінің объективті позициясының айқын қалыптаса бастауы тілдің қалыптануының жоғары деңгейін таныта алады.

Мемтерминком бекіткен жаңа сөздердің кейбіреулерінің әлі де болса тіл практикасының айналымына түспеуіне байланысты мынадай жайттарға қысқаша тоқталуға туралы келеді. Жаңа сөздердің қалыптануы мен нормалануы қазіргі қоғам мүшелерінің мүдделері мен сұраныстарына сәйкес келуі тиіс. Осы тұрғыдан қарағанда Мемтерминком ұсынған жаңа сөздер мен ғылыми терминдердің бірқатарының әлі де болса қолданысқа түспеуінің мынадай объективті себептері бар: біріншіден, көптілді коммуникативтік

кеңістікте ресми тілдің коммуникативтік актіде әлі де болса басым қызмет атқаруы; екіншіден, бекітілген, сондай-ақ функционалды стильдер арқылы ұсынылған жаңа сөздердің кейбірінің бәсең қолданысқа түсуі олардың ұлттық-мәдени болмысқа сәйкес келе беретіндігіне және ішкі мағынасының айқын еместігіне байланысты. Белгілі бір ұғым-түсінік зат атауы ретінде ұсынылған терминнің мағынасының мазмұны осы ұғым-түсініктер, олардың айқын сипаттамасы, образды-эмоционалды белгілері туралы толық мәлімет бере алмайды. Жоғарыдағы мысалдар бұған дәлел бола алады. Сонымен қатар *құндақ (кассета), өңірбет (форзац), өрнекбас (заставка), тыныке (эмаль)* сияқты сөздердің мағыналық мазмұнында заттар мен ұғымдар тобына тікелей референциалды немесе коннотативті байланыс жоқ; үшіншіден, *мәнзара (панорама), туысжақия (клан), кермал түс (контрастность), қандел (люстра), мұрағият (идеал), сәндеме (декорация), мұкаммал (инвентарь)* сияқты сөздер референциалды және номинативті мағынасы жағынан белгілі бір ұғымдарға сәйкес келуі мүмкін болғанымен, қолданысқа түспеуіне себеп болып тұрған жағдай олардың қазіргі актуалды өнімді лексика қатарында жоқ екендігі, қоғам мүшелерінің орыс тіліндегі баламасын қолдануға итермелейді. болатындығы. Осылар типтес сөздердің қалыптануына кедергі болатын факторлардың бір парасы осы.

Мемтерминком бекіткен қазақыландырылған терминдердің, басқа жазба нұсқаларда пайда болған жаңа сөздердің қалыптану үдерістерін және нормалану жолындағы бағыттарды көрсететін маңызды жайттардың бірі – жаңа сөздердің қатарындағы варианттылық.

Тілдегі жаңалықтар және варианттылық ұғымын бір-бірінен ажыратып қарауға болмайды. **Варианттылық** – тілдік норма проблемаларының логикалық негіздемелерінің бірі. Өйткені тіл динамикасында, әсіресе ол қарқынды даму жағдайында болғанда варианттылық құбылысы міндетті түрде болады. Қоғам дамуының екпінімен бір ұғым-түсінік үшін бірнеше атаулардың пайда болуы – тілдің нақты тарихи құбылыс ретіндегі табиғи жай күйі. Бұл – тілдің объективті дамуының көрінісі; тілдің дамуына мәдени-тарихи сипаттардың әсерінің белгісі.

Жаңа сөздердің варианттылық көрінісі – жаңа сөздердің қалыптану үдерістерінің басты белгісі. Жоғарыда аталған Мемтерминком бекіткен сөздіктер жинақтарынан біздің тарапымыздан 700-ден астам вариант қатарлар жинақталды. Вариант қатарлар негізінен: а) байырғы сөздің семантикалық мағынасының кеңеюі; ә) сөзжасам тәсілдерінің игерілуі; б) шеттілдік терминнің қатар берілуі арқылы жасалған.

Мысалы, әдебиет пен лингвистика, философия мен саясаттану, мәдениет пен өнер салалары бойынша Мемтерминком бекіткен екітілді терминологиялық сөздіктерде *аға редактор / аға сарапшы (редактор); айдар (рубрика); астар / өңірбет (форзац); әдептану / этика; бірлескен автор / бірлескен туындыгер / қосалқы автор; құлпырма / қандел (люстра); өндірім / өнімділік (выработка)* типтес саналуан жарыспа сөздер кездеседі.

Іс қағаздары мен мұрағат ісі бойынша екітілді терминологиялық сөздікте *алап / жиым / үйім (массив); бетбағыт / беталыс (тенденция); букет / гүлшоқ (букет); зияпат / банкет (банкет); келемежсурет / карикатура (карикатура); кондиционер / қалаулеп (кондиционер); контакт / түйісу / қарым-қатынас (контакт), қанатбелгі / құсбелгі (галочка)* типтес 42 вариант қатар тіркелген. Сөздік лұғатында осылайша сипаттардың болуы, әсіресе өзгетілдік атаулармен қатар төлтілдік ресурстармен жасалған жаңа тілдік бірліктердің орын алуы, біріншіден, қоғамдағы тіл саясаты мен тіл стратегиясының бірте-бірте, сыналана жүзеге асырылу бағытын көрсетеді (өзгетілдік терминнің қатар тұруы қазақша баламаны бір жағынан түсіндіреді; екіншіден, жаңа тілдік бірліктерді пуристік элемент деп ұғынатын сыңаржақ көзқарастың пайда болуына кедергі туғызады); екіншіден, диспозитивті норманың еркіндік беруінің негізінде стильдік, такырыптық, мазмұндық ерекшеліктерге қарай қатарлардың бірін таңдауға мүмкіндіктер жасалады. Мысалы, *массив* термині үшін берілген қатарларды *құжаттар үйімі* (массив документов), *тұрғынүй алабы* (жилой массив), *ақпарат жиымы* (массив информации) түрінде анықтап қолдануға болатындығы сөздікте көрсетілген. Диспозитивті норма үлгілері тілдік екшеуден – уақыт кеңістігі, функционалды қолдану кеңістігі, жиілік дәрежесі арқылы саралаудан өтіп, императивті нормаға айналады.

Бірақ варианттылыққа байланысты нормалану мен қалыптану үшін варианттардың біреуі ғана қолданыста болуы керек деген пікірлер де бар. Нақты айтқанда, мәселен, *отансүйгіш / отанышыл / ұлтжанды / патриот; тәртіптеме / жөнелтпе құжат (накладная)* типтес жарыспа қатарлардың бірі нормаға айналуы керек. Бұл – заңды және дұрыс жайт. Бірақ олардың біреуі ғана нормаға айналуы үшін төмендегідей факторлар, іс-әрекеттер жүргізіледі:

а) варианттардың бірін тілдің өз қолданыс практикасы (әсіресе жазу практикасы) екшеп, іріктеп алады;

ә) вариант қатарлардың барлығы да функционалдық стильдерге қарай орналасуы мүмкін;

б) тіл теориясы арқылы вариант қатарлардың әрқайсысының нормалану әлеуеті мен қабілеті (немесе қабілетті еместігі) дәлелденуі керек.

Вариант қатарлардың қалыптану үдерісіне байланысты Мемтерминкомның өзінің мойындайтын пікірлері де бар: «...2004 жылғы сөздікте пайдаланушыны жаңылыстыратын бірқатар жайттар бар деуге болады. мысалы, *критирий* – *өлием* делінсе, *критерий истены* – *ақиқат критерий* деп, *фланг* (*әскери*) дегенді *фланг*, *қанат*, *қаптал* деп беру ағаттықтар болып табылады» [4, 4]. Мына мәселеге назар аудартамыз: біріншіден, варианттылық жаңа сөздердің қатарында міндетті түрде болады; екіншіден, нормативті сөздіктерде әсіресе заң жүзінде ұсынылып, «бекітілген» деп көрсетілетін терминдер тізбесінде вариант қатарлар ұсынылған жағдайда лингвистикалық талап бойынша жарыспа нұсқалардың әдеби тілге бейімделе бастаған немесе ұсынушылар тарапынан «әдеби норма болуға лайықты»; «әдеби норма болу үшін семантикасы, құрылымы жағынан сенімді» деп танылған нұсқа бірінші тұру керек. Сөз болып отырған еңбекте бекітілген атаулардың нормативті сипаты кей реттерде дәл көрсетіле қоймаған. Мысалы, *күнтізбе* / *күнпарақ* (*календарь*); *санкция* / *ықпалшара* (*санкция*) жарыспа қатары 2000 жылы вариант ретінде берілген; олардың біріншісі қазір әдеби тілде нормаланған. Бұл жайт әдеби норманың қағидаларына сәйкес келеді. Ал *бетбағыт* / *беталыс* / *үрдіс* (*тенденция*), *бұқырлау* / *дәрілеу* (*дизинфекция*), *қанатбелгі* / *құсбелгі* (*галочка*), *профиль* / *бейін* (*профиль*), *стаж* / *өтіл* (*стаж*) қатарларында қағида бойынша біріншісі норма деп танылуға тиіс, бірақ қазіргі әдеби тілдің жазба практикасы аталғандардың кейін орналасқандарын (*үрдіс*, *дәрілеу*, *құсбелгі*, *бейін*, *өтіл*) әдеби нормаға айналдырды.

Сөз қоғамдық және әлеуметтік құбылыс деп танылатыны белгілі. Жаңа сөздерге де осындай белгілер тән; жеке адамның шығармашылығының жемісі бола отырып, жаңа сөз қабылдаушы адамға түсіндіруді, түсініктеме жасауды қажет етпеуі тиіс. Әрбір жаңа сөз М. Хайдегердің пікірінше, адамның менталитетіне әсер ететіндей болуы керек, адам тілде сөйлемейді, керісінше тіл адам арқылы сөйлеуі тиіс [5, 12]. Түсіндірме беру – жалпытілдік және ғылыми-практикалық акт, ол сөздіктердің кейбір типтерінде, ғылыми-ағарту әдебиетінде әртүрлі амал-жолдармен жүзеге асырылады. Түсіндірудің, түсініктеме жасаудың ең қарапайым тәсілі – қабылдаушы адамның бірінші тілі болып саналатын тілге аударма жасау, ал бұл тәсіл спонтанды коммуникативтік акт барысында барлық уақытта да мүмкін бола бермейді және тілдердің араласуы факторын туындатады. Сондықтан жаңа сөзді қолдану үшін қабылдаушы адам оның барлық ерекшеліктерін, ұғымдық мазмұнын өзі түсіне алатындай, эстетикалық тұрғыдан жағымды деп танитындай болуы керек. Өйткені жаңа сөз жекелеген адамдардың шығармашылығы арқылы жасалғанымен, қоғамдық білімді қамтиды. Жаңа сөз ұсынудың міндеті қабылдаушы адам осы сөз арқылы ақпаратты кедергісіз алуы керек. Сонда ғана қабылдаушы адам жаңа сөз жасаған субъектінің қызметіне белсене қатыса алады, басқаша айтқанда, жаңа сөзді қолданады. Бұл айтылғандар жоғарыда көрсетілген фактілердің қатарындағы 2 және 3-інші тармақтың себептерін анықтай түседі.

Бір топ сөздердің жазба нұсқаларда көрініс табуының және нормалана түсуінің себептеріне тоқталсақ, олардың бірте-бірте ғылыми әдебиетте, масс-медиа құралдарында жазбаша орнығудан басталғанын атап өтеміз. Бұл арада жаңа сөздердің қолданыс жиілігі біршама жоғары деп бағалауға болады. Ал сөздердің қолданыс жиілігі – маңызды фактор; мәселен, *сынып*, *мәтін* тәрізді сөздер сыни, түсіндіру, дәлелдеу мақсаттарындағы біршама талқылауға түскенімен, нормаланған тілдік бірліктердің қатарында деп есептеуге болады; бұған аталған терминдердің белгілі бір коммуникативтік ортада (негізінен орта білім беру жүйесі салаларында – жазбаша және ауызша түрде) стихиялы және автоматты түрдегі қолданыс жиілігінің артуы себепкер болған. Соңғы терминдердің нормативті-орфографиялық сөздікке енгізілуі олардың нормалы сипатының бекітілгенін көрсетеді.

1. Мемлекеттік тіл саясаты – Государственная языковая политика. – Алматы: Арқас, 2005. – 294 б.

2. Бекітілген терминдер жинағы / жалпы ред. басқ. Ш. Құрманбайұлы / құр. С. Сәлемов, Г. Азанбаева. – Астана, 2012. – 384 б.

3. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. 10 томдық. – Алматы, Ғылым. – 1976-1985.

4. Бекітілген терминдер сөздігі. Қазақша-орысша орысша-қазақша (15 000-ға жуық термин. – Алматы: Дайк-Пресс, 2009. – 328 б.

5. Heidegger M. Unterwegs zur Sprache. Pfullingen, 1959. – 123 p.

ВИРТУАЛЬНЫЙ ДИСКУРС: ЯЗЫКОВЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ В КАЗАХСТАНСКОЙ СЕТИ ИНТЕРНЕТ

М. Ашляева, Ж.К. Ибраева

КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
ashlyayeva.m@gmail.com, kulmat@rambler.ru

Настоящая статья посвящена изучению выбора языка и языковых предпочтений в казахстанской сети интернет. В статье рассмотрены языковые особенности текста в интернет-переписке, проанализированы факторы, влияющие на выбор языка пользователей интернета.

Ключевые слова: виртуальный дискурс, выбор языка, интеркаляция, языковая ситуация, переключение кодов языка.

The article is devoted to the study of language preference in Kazakhstan's Internet. The author individually examined and analyzed all of the factors influencing the choice of of network users language in Internet communications. And revealed the necessity for the settlement of this issue.

Key words: virtual discourse, language preferences, intercalation, the language situation, language switch codes.

Взаимодействие языков в полиязычных коллективах – это интегративная проблема, и для ее изучения необходим комплексный анализ политических и социально-экономических процессов государства, его геополитического положения, привлечения данных о демографическом, этническом, возрастном составе страны. Для казахстанской лингвистики анализ языковых процессов, наблюдаемых сегодня в республике – это актуальная и вместе с тем сложная задача, требующая тщательного и объективного исследования. Коллективом казахстанских и зарубежных ученых, а также молодых исследователей в рамках проекта МОН РК «Выбор языка в полиязычном Казахстане: от многоязычных ситуаций до межличностных контактов» (2014-2017) осуществляется панорамный анализ выбора языка и отношения к языкам в Республике Казахстан в контексте новой языковой ситуации и осуществляемой языковой политики. Одной из задач данного проекта является анализ изучения выбора языка и языковых предпочтений в интернет-коммуникации.

Как известно, языковое и речевое поведение носителей разных языков можно проследить в наиболее активных сферах употребления языка – политической, деловой, семейной коммуникации. Однако сегодня популярным и малоизученным в силу своей новизны выступает виртуальная коммуникация, где как казалось, уже сформирована своя терминологическая база, знаковая система, этикетные формулы и пр. В связи с этим актуально обращение исследователей к особому жанру – виртуальному дискурсу, наиболее быстро реагирующему на существующую языковую ситуацию. Виртуальный дискурс – это новый вид дискурса с жанровым своеобразием, функциональными установками и спецификой структуры и семантики.

В век компьютерного прогресса, жизнь современного человека напрямую связана с информационными технологиями, на площадках которых создаются виртуальные формы новой коммуникаций. Отметим, что если ранее исследуемая область в большей степени имела аудиторию исключительно технологического характера, то на сегодняшний день она вызывает интерес более широкого круга исследователей, т.к. является новой социокультурной средой, несомненно, влияющей на все стороны общения. Все это обусловило обращение ученых-лингвистов данной сфере использования языка.

Как было указано выше, понятие виртуального дискурса, достаточно ново в лингвистической терминологии. Сегодня наука о языке располагает разными дефинициями термина *дискурс*. Изучения дискурса берет свое начало с исследований Т. ван Дейка, Р. Водака. В современной науке известны определения и классификации о типах дискурсов таких ученых как М.П. Гаврилова, А.П. Чудинов, Е.И. Шейгал В.Е. Чернявская и др. В казахстанской лингвистике исследования по дискурсивной лингвистике представлены достаточно широко и связаны с работами Б.А. Ахатовой, Г.Г. Буркитбаевой, Б. Жумагуловой и др.

Российский ученый Н.Д. Арутюнова предлагает рассматривать дискурс как «связный текст, взятый в событийном аспекте» [1], из этого следует, что «дискурс» – это текст, погруженный в атмосферу конкретного общения. То есть искусственно созданное пространство выступает в качестве

некой платформы для создания компьютерного, электронного, сетевого, виртуального и интернет-дискурса, которые, на первый взгляд, могут показаться синонимичными, однако при тщательном дискурсивном анализе четко прослеживаются их различия.

В работах современных ученых «компьютерный дискурс» и «электронный дискурс» часто выступают как синонимы, поскольку представляют собой текст в ситуации общения посредством электронных средств связи: «Интернет-дискурс», исходя из самого названия, изучает текст в процессе коммуникации в Интернете; «сетевой дискурс» в отличие от предыдущего типа имеет свои границы как в Глобальной сети, так и в локальной сети. Объектом исследования настоящей статьи является *виртуальный дискурс*, понимаемый в работе как особый тип дискурса, включающий текст, погруженный в виртуальную среду общения.

Современный Казахстан – это многоязычное государство. Однако доминирующее положение занимают два языка – казахский и русский языки. Наблюдаемые на рубеже веков изменения языковой ситуации в Казахстане отразились на особенностях и сферах функционирования казахского, русского и других языков. В социолингвистике сам термин «языковая ситуация» определяется как «контекст реального использования языка в обществе, совокупность языка/языков, форм существования языка, территориальных и социальных диалектов, койне, жаргонов, функционирующих в данном административно-территориальном объединении (в этнической общности) в определенный исторический период» (Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж.), как «совокупность форм существования одного языка или совокупность языков в их территориально-социальном взаимоотношении и функциональном взаимодействии в границах определенных географических регионов или административно-политических образований» (В.А. Кожемякина, Н.Г. Колесник и др.). Однако, в последние годы идет активная работа по внедрению трехъязычия, когда каждый гражданин страны должен владеть казахским, русским и английским языками. В своей работе «Языковые процессы и политика» профессор Сулейменова Э.Д. дает следующее описание языковой ситуации в стране: «В современном Казахстане происходит решительная перегруппировка языков, в первую очередь, в изменении их удельного веса в функционировании и изучении. Очевидные сдвиги произошли в особенностях функционирования русского языка в Казахстане. Произошло смещение акцентов изучения и использования английского языка в профессиональной сфере и повседневной жизни, стал заметен рост числа изучающих китайский, арабский и турецкий языки, увеличилось количество школ с узбекским, таджикским и уйгурским языками обучения. На первый план, безусловно, вышел казахский (государственный) язык...» [2]. Таким образом, Казахстан сегодня находится на пересечении культур, этносов и конфессий. В этой связи Казнет (хостинг электронных ресурсов на территории Казахстана) представляет собой масштабный ресурс для изучения языкового предпочтения среди многомиллионного количества пользователей сети Интернет. Необходимо отметить, что в нашем интернет-пространстве присутствует небольшое количество специальных социальных сети и сайтов (например, Serke.org, Kazakh.ru, Muftyat.kz), предназначенные в основном для общения определенных этносов или представителей одной религии. В большинстве своем, интернет-сообщества являются межкультурными и стараются охватить как можно большую часть аудитории, привлекая внимание иностранных пользователей разных сетей. Доказательством тому служит пометка на выбор того или иного языка (казахского, русского, английского, турецкого, немецкого и др.).

Большинство многоязычных коллективов неизбежно сталкивается с проблемой выбора языка, смешения языков и как следствие отношения к языкам, престижа языка. Для нашей республики первостепенное значение имеет выбор правильной модели общения между представителями разных этнических и языковых групп. То есть важно определения условий коммуникации и выбора языка общения. В социолингвистике выбор языка имеет несколько дефиниций: «1. Предпочтительное использование одного из языков/вариантов языка при двуязычии в определенной языковой ситуации, в зависимости от сферы, особенностей контекста, социальной структуры общества и сферы использования языка. 2. Предпочтительно использование того или иного языка в определенной речевой ситуации при переключении кодов. 3. Предпочтительное использование той или иной формы существования языка при диглоссии (*особый вариант билингвизма, при котором на определённой территории или в обществе сосуществуют два языка или две формы одного языка, применяемые их носителями в различных функциональных сферах). Выбор языка социально значим» [3].

Как известно, проблема выбора языка достаточно спорная и зависит от многих факторов. Мы наблюдаем постоянную полемику представителей науки, образования, культуры, простых граждан о том, должно ли население Казахстана массово перейти на трехъязычие. Большому осуждению со стороны казахоговорящих подвергаются...сами казахи, вернее те представители,

которые не умеют, либо по каким-то причинам не владеют родным языком. Интересны наблюдения журналиста «31 Канала» А. Данченко о смешивании казахского и русского языка, по мнению которой, основными носителями шала-казахского языка по-прежнему остаются приезжие, большая часть из которых студенты: «Мы провели соцопрос среди учащихся и составили рейтинг самых популярных шала-казахских фраз. На 5 месте – «досынды поздравить етгің бе?»? 4 позицию заняла фраза – «мешать етпе», тройку лидеров открывает высказывание «столовыйға барасың ба?». Серебро достается фразе «басым ауырып тұр, грузить етпеші». Однако самой распространенной среди молодежи признана микс-фраза – «олжігіт, красавчик». Такое вот у нас русско-казахское общение» [4]. Шутливое расследование журналистов лишней раз доказывает существование языковых процессов сопутствующих двуязычию – смешению языков, семиллингвизм, интерференция, интеркаляция и др.

Исследованию процессов двуязычия посвящены работы таких казахстанских ученых как М.М.Копыленко, Б.Х. Хасанов, З.К. Ахметжанова, М.К. Исаев, А.К. Шаяхмет, Д.Д. Шайбакова, Ж.К. Ибраева и др.

Одним из основных последствий двуязычия ученые называют явления интерференции, интеркатенации, интеркаляции, понимаемых как: Интеркаляция состоит в использовании элементов Я2 при наличии эквивалентов в родном языке. Например: Сізгеқай этаж керек? – Какой этаж вам нужен? (р. этаж – к. қабат); Мынауқайостановка? (р. остановка – к. аялдама). Интерференция же является следствием различий между языками; Интеркаляция может контролироваться билингвом, в отличие от интерференции, которая не поддается контролю. Если интерференция отмечается при комбинированном билингвизме, то интеркаляция – при соотнесенном. Интеркаляция – это вклинивание в речь на Я2 двусторонних, значимых единиц (от морфем до фраз), тогда как при интерференции нарушение норм наблюдается на всех уровнях – уровнях значимых и незначимых единиц [5].

В интернет-текстах явления интеркаляции, переключения языкового кода достаточно частотны и выступают, на наш взгляд, именно как следствие двуязычия. Например, в ниже приведенном примере, взятом из общего форума социальной сети *ВКонтакте* ярко прослеживаются кодовые переключения: *Бахе предки машину подарили. Весь такой озинше. Араласпайкетиптіғой. Ужас просто! Биздин адамдар сондай. Как чуть деньги заведутся, сразу мурындарын кокке котерип кетеды.*

Одной из примет языкового творчества можно по праву считать появление в 2000-х гг. в Рунете нового стиля употребления русского языка с фонетически почти верным, но орфографически нарочно неправильным написанием слов (т.н. эрративом), определённых штампов, характерных для сленгов. Чаще всего используется при написании комментариев к текстам в блогах, чатах и веб-форумах. Сленг породил множество стереотипных выражений и интернет-мемов, в частности, с ним связывают мем «превед» [6]. Сегодня мы наблюдаем некий казахский вариант олбанского языка с обширными интеркаляционными конструкциями: *Дааа че то 2016 жаксыбасталмады да. Самолёттар, вертолёттарқулап, этот ваш Абудаби Плаза кешеортенипкетті.*

В процессе анализа текстов в виртуальной коммуникации активно наблюдается процесс переключения кодов, понимаемый в лингвистике как переход говорящего в процессе речевого общения с одного языка (диалекта, стиля) на другой в зависимости от условий коммуникации. Переключение кода может быть вызвано, например, сменой адресата, т.е. того, к кому обращается говорящий. Если адресат владеет только одним из двух языков, которые знает говорящий, то последнему, естественно, приходится использовать именно этот, знакомый адресату язык, хотя до этого момента в общении с собеседниками-билингвами мог использоваться другой язык или оба языка. Переключение на известный собеседнику языковой код может происходить даже в том случае, если меняется состав общающихся: если к разговору двоих билингвов присоединяется третий человек, владеющий только одним из известных всем троим языков, то общение должно происходить на этом языке [7].

В приведенном ниже примере помимо интеркаляции наблюдается языковое переключение (8): *Вам не понять! Медвезда студент болу оңаймес. Мы с 8 утра до 8 вечера парада отырамыз, домой шаршапкелесің и сразу анатомию патфиз, патан,фармамикра учишь.*

Проблема выбора языка и языковых предпочтений в Казахстане напрямую связана с наблюдаемой языковой ситуацией. По нашим наблюдениям становится очевидно, что молодые казахстанцы в интернете используют наряду с казахским и русским языками английский язык. Большинство фраз – это междометия и сокращения *Уау, Унс, ОК* и др. Сегодня знание английского языка у молодежи мотивировано художественными фильмами, ситкомными, музыкальными

произведениями, а также компьютерными технологиями, активно внедряемыми в нашу жизнь. Молодые люди сознательно выбирают английский язык как язык образования, поскольку это шанс получения высокооплачиваемой работы, поскольку в связи с расширением международных контактов, многие компании ставят одним из главных условий знание иностранного языка. С обретением независимости у молодежи появилось больше возможностей выезжать за рубеж, получать информации на иностранных языках, что в первую очередь связано с огромным количеством товаров и услуг, ввозимых в нашу страну.

Виртуальный дискурс как особый жанр отличается использованием названий разнообразных технических средств (гаджетов, компьютеров и пр.) в уменьшительно-ласкательной форме: *Лампово так посидели. Атмосфера очень располагает. Особенно порадовал фри вай-фай, зачеккинулся и сразу выложил пикчи в инсту с нового айфончика. Удобенько.*

Как показал анализ, переключение кодов в значительной степени является бессознательным. Билингу удобнее использовать именно это слово в конкретной ситуации, т.к. на его взгляд оно раскрывает суть шире и позволяет донести до адресата нужен мотив. С другой стороны, причиной сознательного переключения кодов может быть цель – придание речи особого колорита. Использование иностранных слов, по мнению студентов участвовавших в эксперименте, демонстрирует высокий интеллект говорящего.

Проведенный анализ позволил сделать вывод о том, что сегодня наблюдается формирование нового вида коммуникации – виртуальной коммуникации, а в казахстанской дискурсивной лингвистике – нового направления, где объектом исследования выступает виртуальный дискурс. Перспективным, на наш взгляд, является изучение грамматических, морфологических, фонетических особенностей виртуального дискурса.

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // ЛЭС.– М., 1990.- С.136–137.

2. Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика. – А.: Қазақ университеті, 2012.

3. Словарь социолингвистических терминов / под ред. Э.Д. Сулейменовой. – Астана: Араман-ПВ, 2008.

4. <https://www.nur.kz/209966-sostavlen-rejting-samyh-populyarnyh-shala-kazahskih-fraz.html>.

5. Карлинский А.Е. Экспериментальное изучение лексической интерференции в прикладных целях // Избранные труды по теории языка и лингводидактике. – Алматы, 2007. – С. 287-295.

6. Рогачёва Н.Б. Типы вторичных речевых жанров в интернет-коммуникации // Известия Саратовского университета. – 2011. Т. 11. Сер. Филология. Журналистика. – Вып. 2. – С. 36.

7. Энциклопедия Кругосвет. Социолингвистика // http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/SOTSIOLINGVISTIKA.html?page.

ҚОСТІЛДІЛІК ЖӘНЕ ТІЛДІ МЕНГЕРУДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Баяндина С.Ж.

Абылай хан ат. КазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан

bayandina2004@mail.ru

Мақалада қостілділік жағдайында тілді меңгерудің әлеуметтік лингвистикалық негіздері қарастырылған. Автор қостілділік, ана тілі, екінші тіл жайында ғалымдар пікірлеріне талдау жасап, тілді меңгеруде әлеуметтік лингвистикалық, психолингвистикалық факторларға назар аудару керек екенің маңызды деп санайды.

Тірек сөздер: қостілділік, ана тілі, екінші тіл, интерференция, әлеуметтік лингвистикалық категория.

Статья посвящена социолингвистическим основам овладению языка в условиях двуязычия. Автор анализируя взгляды ученых о двуязычии, родном языке, втором языке, считает, что в овладении языком важно принимать во внимание социолингвистические и психолингвистические факторы.

Ключевые слова: двуязычие, родной язык, второй язык, интерференция, социолингвистическая категория.

The article is devoted to the sociolinguistic basics of mastering the language in a bilingual. The author analyzes the views of scientists on bilingualism, native language, second language, believes that language acquisition is important to take into account the socio-linguistic and psycholinguistic factors.

Key words: bilingualism, first language, second language, interference, sociolinguistic category.

Қостілділіктің сипаттамасы, сондай-ақ оның компоненттерін құрайтын тілдердің лингвистикалық мәртебесі жайында әртүрлі пікірлер бар. Қостілділік туралы ғалымдардың көзқарастары мен пікірлері туралы сыни талдау Б.Хасановтың еңбегінде берілген [1, 33-54]. О.С. Ахманова қостілділікті: «Екі тілді бірдей еркін меңгеру; қарым-қатынастың әртүрлі жағдайларында екі тілді алма-кезек қолдану, мысалы, жақын диалекті мен әдеби тілді қолдану...» – деп жазады [2, 125]. М.М. Михайлов билингвизм мен диглоссияны ажыратып, «билингвизим – тілдік қарым-қатынастың екі түрлі генетикалық формаларын меңгеру» деп санайды [3, 123]. «Меңгеру» терминін пайдалану емес, қабілеттілік ретінде түсіну керек; тілді меңгеру терминінің астарында «мәтінді құру және түсіну дағдысы» деген меңзеу бар.

Қостілділік компоненттерінің бірін – ана тілі, екіншісін – үйренген екінші тіл болып саналатын «тілдер ғана» құрайды. «Ана тілі» – әлеуметтік-этникалық немесе социолингвистикалық категория. Бірақ мұндай түсінікті барлық зерттеулерден кездестіре бермейміз. Қостілділіктің аталған компоненттерін ғалымдар әртүрлі тұрғыдан қарайды. Айталық, М.Н.Губогло ана тілін психологиялық категорияға жатқызады, өйткені ол «қанша, қашан, кіммен, не жайында, қаншалықты жиі, не себепті және адам қаншалықты ұзақ сөйлесетіні, ол қай тілде жазады, оқиды және ойлайтыны емес, тілдің көмегімен белгілі бір ұлтқа немесе халыққа жататынын көрсетеді». Сондықтан «ана тілі» ұғымының этнопсихологиялық мәнін оны екі түрлі қарауға болады: оны әрі дербес этникалық көрсеткіш ретінде, әрі этникалық сана-сезімнің құрамдас бөлігі ретінде қарау керек [4, 263]. Бұл жағдайда Д.И. Маринесконың тұжырымын қабылдауға болады, егер ана тілі көп жағдайда әлеуметтік-этникалық құбылыс ретінде танылса, онда екінші тіл – ол әрқашан әлеуметтік құбылыс [5, 36]. У. Вайнрайх қостілділікті «екі тілді алма-кезек қолдану тәжірибесі» ретінде анықтайды, ол оны жүзеге асыратын тұлғаларды қостілділер деп атайды [6]. Бұл анықтаманы көпшілік ғалымдар мақұлдағанмен, мұның айналасында кең ғылыми пікірталас туындады және бұл анықтама Э.М.Ахунзянов сияқты бірқатар ғалымдармен нақтыланды: «Ережеге сәйкес, сөйлеу қарым-қатынасында адам нақты жағдайларда бір кодтан басқаға ауысқанда, бір ұлттық тілден басқаға, ұлттық тілден диалектіге немесе тайпааралық (ұлтаралық, халықаралық) қарым-қатынасқа ауысатыны жөнінде айтылғанына қарамастан», қостілділіктің әр кез өз орны бар [7]. В.Ю. Розенцвейгтің пікірінше, «екі тілді меңгеру және олардың екі түрлі қолданылуы қарым-қатынас жағдайына байланысты» және «қостілділіктің астарында әдетте екі тілді меңгеру және қарым-қатынас жағдайына байланысты бірінен біріне үнемі ауысып отыру түсініледі» [8, 4], [9, 9].

Осылайша, біз қостілділікті Б.Х.Хасановтың ізімен «бір этнос өкілдерінің гетерогенді социумда екі тілдің синхронды (ауыспалы немесе аралас) қолданылуы» деп түсінеміз [10, 15].

Екінші тілді үйренуде интерференция мен интеркаляция процестері байқалады. Қазақстанда интерференция мен интеркаляция мәселелеріне А.Е. Карлинский, М.М. Копыленко, М.К. Исаев, Б. Хасанұлының және т.б. еңбектері арналған.

А.Е.Карлинскийдің ойынша, интерференция – екі тілдік жүйенің қызметі, түйістірілген тілдердің субстанционалды құрамына байланысты болатын сапа мен мөлшер. Әдетте лингвистер тілдік бірліктер мен оларды дұрыс қолдану ережелерінің арасындағы айырмашылықтарын нормадан ауытқу деп түсінеді, бірақ нақты билингвте сол қоғамда білім, Т2 саласында ептілік пен икемділікті орындайтын тілдердің әлеуметтік қызметін есепке алмайды [11, 97]. М.К. Исаевтың тұжырымынша, «жасанды (аудиториялы) жағдайларда, әсіресе табиғи жағдайларда тікелей байланыста болатын тілдерді контрастивті зерттеу теориясы және тәжірибелік жағынан едәуір орынды, перспективті болып табылады» [12, 12]. Б. Хасанов интерференция мәселесін ғана емес, интеркаляция және оның көріну сипатын бөліп қарайды. Оның ойынша, «бұл екі бағытты терең зерттеу барысында бүтін бір әлеуметтік құбылыстың қосбірлікті процесінің – қостілділіктің мәселесі шешілуі мүмкін» [10, 47].

Э.Д. Сүлейменованың пікіріне сүйенсек, кеңес кезінде Қазақстанда қостілділіктің дамуы «көптеген жылдар бойы қостілділік кезінде ана тілін сақтау, алмастыру және жоғалту бүркемеленіп келді. Керісінше, орыс тілімен байланыста болатын тілдерді байыту міндетіне ерекше көңіл бөлінді... Қостілдіктің әлеуметтік-қызметтік талдауы көбінесе тілдік түсінік пен ұлттық сана-сезім сияқты өте маңызды факторлардың есебінсіз жүзеге асты» [13, 57].

Екінші тілді, демек басқа мәдениетті меңгеру процесін зерттеу барысында мәдениаралық қарым-қатынас процестерін үйрену маңызды болып саналады. Е.Ф. Тарасов: «мәдениаралық қарым-қатынас әртүрлі мәдениет иелерінің (және әдетте түрлі тілдердің) қатынасуы ретінде түсіну орынды. Метафораның көмегімен «ұлттық мәдениет иесі» әдетте белгілі бір ұлттық мәдениетті «иемдену» барысында қалыптасқан адам санасының сапасын көрсетеді», – деп тұжырымдайды. Когнитивті психологияда осы сананың сапасының аясында мынаны ескереді: 1) сезім мүшелерінен алынған естілім мәліметтерін қайта өңдеу барысында тұжырымдалған естілім білімі; 2) ойлау әрекеті үстінде

қалыптасқан, естілім мәліметтеріне тікелей сүйенбейтін тұжырымдамалық білім; 3) естілім және тұжырымдамалық мәліметтерді қолданудың жүйелілігі мен әдістерін суреттейтін рәсімді білім [14, 4].

Қазіргі кезде мәдениетаралық байланыс жеке лингвистиканың ғана емес, маңыздысы, тұтасқан тәртіп нысаны: психолінгвистиканың, социолінгвистиканың, когнитивті психология мен когнитивті лингвистиканың зерттеу нысаны екеніне ғалым баса назар аударады. Мәдениетаралық байланысты зерттеудің қазіргі кезеңін лингвистиканың дәстүрлі нысанын талдаудың жаңа кезеңі негізінде қарауға болады: талдау нысанының өзі күрделеніп, өзгерді (мәдениетаралық байланыстың сан алуандылығы, қарқындылығы, көлемі өсті), зерттеу жабдығы өзгерді (коммуникативтік тәсілдеме, нейрофизиологиялық функционализм, компьютерлік метафора, адамның есте сақтауы туралы, сөйлеуді қабылдау мен қайта өңдеу процестері туралы жаңа тереңдетілген білім). Мәселен, өткен жүзжылдықтың аяғындағы лингводидактикалық зерттеулерде заттар мен құбылыстардың оларды айыратын белгілерін ұғыну нәтижесінде біртұтас тікелей сезімдік бейнелеу ретінде түсіндірілетін қабылдау жөніндегі психология мәліметтерін қатыстыру жеткілікті болды [15, 53].

Қазіргі кезде екінші тілді меңгеруде когнитивті психология мен когнитивті лингвистиканың мәліметтерін қолдану өзекті болып барады. Когнитивті психологияда «қабылдау әлемді пассивті пайымдау емес, бірақ қоршаған ортамен белсенді әрі жанды арақатынас» болып белгіленген, ол «адамның ортаға бейімделуі және оның өмір сүруі, яғни қажетті ақпарат және пайдалы мағлұмат ағымынан алуға бағытталған»... Қабылдау туралы үйренудің маңызды бөлігі қабылдаудың жаңа сапаны тудыратыны жайындағы ой болып табылады, өйткені «қабылдаудың өзі басқа қызметтердің жүйесінде іске асады», яғни заманауи жетік ересек адамда зеректік құрылымы және оның барлық ұйымы сенсорлық түйсіктің санасыз классификациясының процестерімен ғана емес, әлемнің категоризация және концептуализация процестерімен тығыз байланыста болады [16]. Бұдан басқа, өзге ұлттық мәдениеттік сананы талдау барысында жат ұлттық мәдениетті қабылдау механизмі туралы кейбір болжамдардан шығатыны орынды екенін ескеру керек.

Е.Ф.Тарасов бойынша, автордың эпирикалық енгізілген бақылауы жат мәдениеттің «нормадан қабылданбаған» ретінде түсініледі, соның негізінде өз мәдениеті қалыпты болып саналады да, өз мәдениет кейпіне бөтен сананың бейнесін әкелу жолымен жат мәдениет аңғарылады [14].

А.А. Залевская тіларалық және мәдениетаралық ғылыми іздеулер теориясын дамыта отырып, лингвистикалық теориядан қажетті талаптарға жауап беретін психолінгвистикалық ғылыми тәсілге ауысу қажет деп санайды. Аталмыш тәсіл жалпы білім теориясының бөлігін құрайтын жеке білімнің ерекше тұжырымына негізделуі керек.

Жеке білім тұжырымдамасында: 1) сөйлеу-ойлау және басқа да әрекеттердің активті субъектінің мүлкі ретіндегі жекеше білім; 2) аса үлкен жүйелердегі психологиялық әрекет пен арақатынас заңы бойынша белгілі бір лингвомәдениет қауымдастығында қолданылатын және қалыптасқан бірлескен ұйымдық білім-уайым (знание-переживание); 3) ұжымдық білім ұғымының тек бөлігін ғана суреттейтін әртүрлі қызметтегі адамдардың өнімдерінде «тіркелген» ұжымдық білім сараланған [17].

Бұған теориялық тұрғыда жету үшін, референцияның психолінгвистикалық тұжырымын жасау қажет. Тұжырымда әлемнің жеке көрінісінің қалыптасуындағы түрлі типтердің белгілерінің рөліне ерекше көңіл аударылған, оның әмбебап және ерекше мәдени сипаттамасымен бірге, сондай-ақ категоризация, метафоризация процестерінде, мәдениетаралық байланыс кезінде өзара түсінушілік пен түсіну, аударма қызметінде және т.б. Сонымен қатар игеру теориясының сұрақтарын жасау және жеке тұлғаның қолданатын стратегиясы мен қызметіне сәйкес жетістікті қамтамасыз ететін немесе сол не басқа типті «жаңылуға» әкелетін тірек элементтерін үйренуге сүйенетін екінші мәдениет пен тілді пайдалану сияқты теориялық зерттеулердің маңызды бағытын ескеру керек [17].

Осылайша, когнитивистер мен психолінгвистер ұсынған тіларалық байланысты үйрететін әдістер тілді үйренудің заманауи теориялық негізін байытады, демек оларды үйрену мен қорыту келешекте өзекті болып табылады.

1. *Хасанов Б.Х.* Казахско-русское двуязычие (социально-лингвистический аспект). –Алма-Ата, Наука. 1987.

2. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. –М. 1966.

3. *Михайлов М.М.* Обизучении двуязычия // Язык и общество. – М.:Наука, 1968.

4. *Губогло М.Н.* Современные этноязыковые процессы в СССР. – М. 1984.

5. *Маринеску Д.И.* Двуязычие фактор сближения социалистических наций и народностей. – Кишинев. 1975.

7. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. – Киев: Вища школа, 1979.
8. Ахунзянов Э.М. Двужычие и лексико-семантическая интерференция. – Казань: Из-во Казан. ин-та, 1978.
9. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. – М.: Наука. Ленингр. отделение, 1972.
10. Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы теории языковых контактов // Новое в лингвистике – М.: Прогресс, 1972. – Вып. 6.
11. Хасанов Б.Х. Социально-лингвистические проблемы функционирования казахского языка в Республике Казахстан: автореф. дис. филол. наук. – Алма-Ата, 1992.
11. Карлинский А.Е. Язык и сознание: речь и мышление (к вопросу о предмете когнитивной лингвистики) // Мир языка: Материалы второй международной научно-теоретической конференции, посвященной 80-летию профессора М.М. Копыленко. – Алматы: КазГУМО и МЯ, 2001
12. Исаев М.К. Лингвоконтрастивное исследование речевой деятельности в условиях искусственного двуязычия. Автореф. дис. филол. наук. – М., 1992.
13. Сулейменова Э.Д. Казахский и русский языки: основы контрастивной лингвистики. – Алма-Ата, Демеу, 1992.
14. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. Сборник статей / Отв. ред. Н.В. Уфимцева. М., 2003.
15. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь. – М., 2006.
16. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов / под общей редакцией Е.Е. Кубряковой – М. МГУ, 1996.
17. Залевская А.А. Вопросы теории и практики межкультурных исследований // Этнокультурная специфика языкового сознания: сборник статей / отв. ред. Н.В. Уфимцева. – М., 2003.

PHRASEOLOGICAL UNITS AND THEIR CULTURAL FUNCTION

N.M. Doshimova

Central Asian University, Almaty, Kazakhstan

ndoshimova@mail.ru

The following article will present a view on the importance of phraseological units. So studying “national linguistic picture of the world” it is necessary to concentrate attention on language units, especially phraseological units which are carriers of national culture. Phraseological units usually are formed from national sayings, prejudices, and cultural traditions. They define as “stable word-groups with partially or fully transferred meanings. We can say that phraseological units play an important role in literary style, giving figurativeness and expressiveness to the literary text, and also make emotional impact on the reader.

Key words: *stereotypes, word-group, carrier, peculiarities of, national culture.*

Осы мақалада фразеологиялық бірліктердің маңыздылығы туралы қарастырады. «Әлемнің ұлттық тілдік бейнесін» оқитын кезде, ол тілдік бірліктер, ұлттық мәдениеттің тасымалдаушысы болып, әсіресе фразеологиялық бірлікке назар шоғырландыру қажет. Фразеологизмдер әдетте ұлттық мәтелдерден, түсініктерден және мәдени дәстүрлерден калыптасады, олар «тұрақты сөз тіркестері болып толық портативті мәндерінің жиынтығы ретінде анықталған. Фразеологиялық бірліктер әдеби стильде маңызды рөл атқарады, олар әдеби мәтінге бейнелілік беріп, сондай-ақ оқырманға эмоциялық әсер етеді.

Тірек сөздер: *стереотиптер, сөз-топтары, тасушы, ерекшеліктер, ұлттық мәдениет.*

Данная статья представляет важность фразеологизмов. Изучая “национальную лингвистическую картину мира” необходимо сконцентрировать внимание на языковые подразделения, особенно фразеологизмы, которые являются носителями национальной культуры. Фразеологизмы обычно формируются из национальных высказываний, предубеждений, и культурных традиций. Они определяется как “устойчивые словосочетания с частично или полностью переносными значениями. Фразеологизмы играют важную роль в литературном стиле, придавая выразительность к литературному тексту, и также оказывают эмоциональное влияние читателям.

Ключевые слова: *стереотип, группа-слов, носители, особенности, национальной культуры.*

Among multiple tasks that modern linguistics studies, studying national – specifics of languages plays an important role. The language is the major way of formation and existence of man’s knowledge about the world. Firstly, it is the basis for the development of linguistic picture of the world, one of the deepest layers of the picture of the world.

Secondly, language expresses and explicates other pictures of the human world which enter into the language via special lexicon, introducing the features of a person and his culture.

As for the concept “**linguistic picture of the world**”, in modern linguistics it is defined by several Russian linguists such as Pimenova, O.A, Z.D. Popova and I.A. Sternin in different ways. According to M.V. Pimenova, it is “body of knowledge about the world which is reflected in language, and also ways of receiving and interpretation of new knowledge”[1,20].

The most complete definition of researching the concept is given by Russian linguists Z.D. Popova and I.A. Sternin, who consider that “linguistic picture of the world is set of people’s representations about reality fixated in units of language at a certain stage of development of the people, imagination about the reality reflected in values of linguistic signs – linguistic partitioning of the world, linguistic collating of subjects and the phenomena [2, 74] ...”.

So studying various definitions of “linguistic picture of the world”, we arrived at a conclusion that “linguistic picture of the world” is a verbal expression of objective reality of a certain language community.

“Linguistic picture of the world” is embodied in all national languages, and receives designation “a national linguistic picture of the world”. In turn, “a national linguistic picture of the world” is “national and specific vision of all things in existence which is fixated in lexicon of the corresponding language, where the word “vision” expresses following concepts: logical conception, sensation and estimation, and concept “all things in existence” means not only a real material world, but also all introduced things in it by human mind”.

In other words, the person sees the world as he speaks. Therefore the people speaking different languages see the world differently. Each language reflects reality only in the way inherent in it; therefore, languages differ with their “linguistic pictures of the world”.

Phraseological units very often reflect the peculiarities of the culture of the language they belong to; moreover they reflect history of that nation, their attitude towards world, stereotypes they believe in, etc.

Furthermore, phraseological units usually are formed from national sayings, prejudices, and cultural traditions. Phraseological units represent quite a large part of linguistics. According to Russian linguist Shansky, phraseologisms are “frozen patterns of language that consist of two or more components and allow little or no variation in form, structure or meaning”. Kunin A.V. defines them as “**stable word-groups with partially or fully transferred meanings**: “to kick the bucket”, “Greek gift”, “drink till all's blue”, “drunk as a fiddler or drunk as a lord, as a boiled owl”, “as mad as a hatter or as a March hare”[3,150].

Phraseological units are common to all languages of the world but have their unique form of expression. Their national – cultural specifics is shown in translation process. Translation is the phenomenon of replacement of a text in a source language by a semantically and pragmatically equivalent text in the target language with the same “illocutionary effect”.

The term “**equivalence**” is actually a key term in translation. According to Ya.I. Resker, equivalence is “constant equivalent compliance, as a rule, not depending on a context”.

Vinay and Darbelnet view equivalent-oriented translation as a procedure which “replicates the same situation as in the original, whilst using completely different wording”.

From stylistic point of view, it is possible to mark out two types equivalences of phraseological units: absolute and relative.

Absolute equivalents completely coincide on value and the use. In literary texts of languages considered by us existence of absolute phraseological equivalents in all three languages are rarely met with. They generally consist of neutral expressions. For example:

to bring oil to fire –подлить масло в огонь;

to lose one’s head –потерять голову.

It is necessary to consider absolute phraseological equivalents not always present in all three languages at the same time. Existence of absolute equivalents can be found in two non – related languages:

1) English – Russian:

the lion’s share – лъвиннаядоля, wolf in sheep’s clothing – волкво вешейшкурe;

3) Russian – English: ловить рыбу в мутной воде – **to catch fish in muddy water**;начатьсчистоголиста – to start from new sheet.

The next group is made by relative equivalents where semantic compliance of units does not extend on all their values, i.e. when not all elements are equivalent. For example:

to get out of bed on the wrong foot –встатьслевоиноги - get up on left foot.

Relative equivalents are used and in two compared languages:1) English – Russian: **water off a duck’s back** – какгусьявода (“water off a duck”); sore point – большоивопрос (“sore question”);

2) English – Russian: **heart in one's mouth** – кого-то испугать (soul in one's mouth); make one's blood boil – сильно рассердить ("to boil one's blood");

3) Russian – English: вариться в собственном соку – **to be boiled in own juice**.

Along with relative equivalents where incomplete compliance of units is observed, there are interlingual elements, absolutely not coincident among themselves. In our case phraseological units of one language have no phraseological conformities in other languages.

Russian phraseological units: калачами не заманишь – **you can't get here for love or money**; держать вежовых рукавицах – rule smb. with a rod of iron; филькина грамота – useless scrap of paper.

When translating units of this kind it is advisable to use ways of transfer. According to Recker, there are four main translation possibilities for transferring the meaning of phraseological units:

1) completely preserving the meaning, expressivity and form of the original phraseological unit;

2) partly preserving the meaning, expressivity and form of the original;

3) changing the expressivity of the original phraseological unit;

4) completely eliminating expressivity of the original phraseological unit.

To the first translation strategy belong such phraseological units that have international features and can be transferred by using phraseological units with the same meaning but different form in the target language,

for example: eng. **cold war** – rus. Холодная война.

Examples above illustrate translation that preserves the meaning of the original without any change in it.

The second translation strategy preserves expressivity of phraseological units, however with some change of its lexical or grammatical features. Expressive components of the phrase can be changed by other expressive or meaningful components and some components are just changed by other components in the target language. For example: eng. **as the apple of an eye** – rus. Как зеницу ока - as pupil of the eye.

The third translation strategy is applied when it is necessary to exchange the expressivity of the phraseologisms. For example: eng. **to cross the flour of the house** – rus. Перейти из одной партии в другую or to transgress from one party to another.

The last translation strategy is a complete elimination of expressivity of the original idiom. It is not the best solution for the translation as the expressive function is lost in the translation, for example: eng. **a skeleton in the cupboard**; семейная тайна (family secret).

Summing up we can say that phraseological units play an important role in literary style, giving figurativeness and expressiveness to the literary text, and also make emotional impact on the reader.

The special attention should be paid on that phraseological equivalents of different languages not always coincide among themselves. They have no identical or similar compliances in compared languages, are painted by national traditions, household realities, customs, legends and other cultural historical values.

Untranslatable phraseological units exist in all languages because each culture, each language in its own way unique. Thus, the correct and pertinent use of phraseological units gives speech a unique originality, special expressiveness, emotionality, accuracy and an expressional saturation.

1. *Стернин И.А.* К проблеме действительных функций слова: Дис. ...канд. филол. наук. М., 1973. 20с.

2. *Кунин А.В.* Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 150 с.

КАЗАХСТАНСКОЕ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВО: ЯЗЫКОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И ЯЗЫКОВОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Ш.К. Жаркынбекова

ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

zharkyn.sh.k@gmail.com

Статья посвящена анализу сосуществования языков (казахского, русского, английского) в казахстанском виртуальном пространстве. Описывается языковая ситуация, сложившаяся в Казахстане, основные приоритеты проводимой в стране языковой политики, показана роль интернета в развитии и популяризации языков, функционирующих на территории Казахстана. Результаты социолингвистических методов исследования (анкетирование, интервьюирование) показали языковые предпочтения пользователей казнета в зависимости от жанровой направленности потребляемой информационной продукции, а также факторы, влияющие на выбор языка. Результаты исследования позволили обозначить круг проблем, существующих сегодня в условиях новой языковой политики государства, проследить процессы языкового развития в данной коммуникативной среде в

настоящий момент и прогнозировать тенденции распространения, укрепления, взаимодействия, сосуществования (или конфликта) языков в будущем.

Ключевые слова: Интернет, казнет, функционирование языка, коммуникация, виртуальная реальность, тенденции развития языков.

Проблема сохранения языкового разнообразия в интернете является в настоящее время очень актуальной. В научной среде острую дискуссию прежде всего вызывают вопросы о влиянии интернета на развитие и сохранение языков. Несомненно, виртуальное пространство – серьёзный вызов для любого языка, который вынужден столкнуться с конкуренцией в попытке обеспечения доступа к большому объёму информации. По мнению ряда ученых, интернет представляет серьёзную угрозу для литературного языка, способствуя расшатыванию норм грамматики и словоупотребления. Согласно этой точке зрения язык станет сухим, невыразительным, обезличенным: в нем будет превалировать техническая терминология, утеряны общепринятые языковые стандарты, креативность языка.

По мнению других, освоение интернета сопровождается активизацией различных процессов в языке на разных уровнях его системы: в фонетике, синтаксисе, стилистике и лексике [8; 9; 15]. Эти изменения необходимы для приспособления языка к новым условиям существования личности и общества в интернете в целях обеспечения их наиболее комфортного вхождения в мировое виртуальное пространство. Считается, что интернет стимулирует речевое творчество коммуникантов; язык становится не только средством коммуникации, но и инструментом творческой самореализации общающихся. Он помогает также обеспечению равноправного и всеобщего доступа к знаниям: предоставляет огромные возможности пользователям в плане получения образования, доступа к информации и обеспечения свободы выражения мнений. Это означает, что интернет способствует поддержанию коммуникативной ценности языка и его дальнейшего развития в различных формах.

Но существующее информационное неравенство вызывает обострение проблем сохранения и развития языков в виртуальном пространстве. Как утверждает Paolillo [14], языковая диверсификация в интернете на порядок ниже глобального реального языкового разнообразия. Вполне очевидно, что индекс языкового разнообразия напрямую зависит от равнозначности языковых групп: по мере равного присутствия различных языковых групп может наблюдаться и повышение языковой диверсификации. Однако, при условии приоритетности двух или трех языков процентный индекс языковой диверсификации будет ниже. Поэтому, как считают некоторые ученые, используя в качестве основного канала обмена информацией интернет, укрупняя и централизуя мировое коммуникативное общество, глобализация ведет к возрастанию роли одних языков и маргинализации других [4; 6; 7; 12]. Как известно, только два процента мировых языков (170 языков) коммуникативно активны в цифровом формате, еще 140 находятся в роли менее активных, а чаще пассивных, когда информация представлена, но живой коммуникации не происходит.

Тем не менее, потребность в глобальной коммуникационной сети через потенциальных пользователей обеспечила соответствующие технологические решения, умножая тем самым языковые контакты и мультилингвизм [1-3; 13]. Так, по данным последнего исследования аудитории Интернета, проведенного совместно Советом Интернета США и организацией International Technology & Trade Associates (ИТТА), если в середине 1990-х годов число англоязычных пользователей составляло 90 % от общего числа пользователей Интернета, то сегодня ситуация значительно изменилась – это число составляет 45 %, [10]. По результатам исследований на 2013 г. среди 10 самых популярных языков интернета при несомненном первенстве английского языка (800,625,314 пользователей) стабильные позиции занимают китайский (им пользуется 649,375,491 человек), испанский (222,406,379 пользователей), арабский (135,610,819), португальский (121,779,703), японский (109,626,672), русский (87,476,747), немецкий (81,139,942), французский (78,891,813), малайский (75,459,025). Пользователей на других языках – 440,087,029. [11].

Однако, как утверждает Д. Дор, современное интернет-сообщество не достигнет «свободного» мультилингвизма. Наиболее ожидаемой формой, по его мнению, станет «продиктованный» мультилингвизм, когда пользователи сайтов будут продолжать пользоваться родными языками, но эти языки, возможно, так и не станут «своими» в агентивном смысле, то есть носители языка по прежнему не смогут влиять на динамику лингвистических изменений, самоидентификацию, экологию языка и его стандартизацию [5, 116].

Интеграция языков (государственного (казахского), русского, этнических, английского и других иностранных) в сферу компьютерных информационных систем, полноправное представление их в Интернете (возможность читать на нём новости, художественную и специальную литературу, а также общаться посредством электронной почты, мессенджеров и т.д.) становится одним из

приоритетных направлений в области национально-языкового строительства страны. Поскольку престиж языка, его функциональность, представленность в информационно-коммуникационных технологиях играют большую роль в жизнеспособности языка, важны не только количественные параметры массовой коммуникации на том или ином языке (тиражи газет, журналов, количество часов на радио и телевидении, количество сайтов и др.), но и активность включенности разных социальных групп в эту сферу коммуникации.

По данным АО «Казконтент», количество казахстанских интернет-пользователей в 2013 году достигло 11263,5 тысячи человек. А по отчету Всемирного экономического форума по информационным технологиям Казахстан по итогам 2013 года занял 43-е место среди 144 стран мира по индексу сетевой готовности. При этом страна поднялась в списке на 12 позиций по сравнению с 2012 годом. В ежегодном рейтинге развития Интернета, проводимом Международной организацией World Wide Web Foundation, Казахстан занял 49-е место из 81 возможных [World Wide Web Foundation. Web index]. Интернетом сегодня пользуются 67,6% жителей Казахстана [Стратегический план Министерства инвестиций и развития РК, 73]. В «Стратегическом плане Министерства инвестиций и развития РК на 2014-2018 годы» предусмотрено планомерное развитие казахстанского сегмента как компонента всемирной сети [16, 73]. Появление новых ресурсов, разработка электронных опций СМИ, проведение различных онлайн-семинаров, конференций, внедрение различных услуг («электронное правительство», транзакционные услуги, электронные государственные закупки и др.) и др. способствует решению многих вопросов, в том числе и языковых.

Правительством разработана Государственная программа «Информационный Казахстан 2020», основными целями которой являются: обеспечение эффективности системы государственного управления, обеспечение доступности информационно-коммуникационной инфраструктуры, создание информационной среды для социально-экономического и культурного развития общества, развитие отечественного информационного пространства.

Языковая политика Республики Казахстан в области СМИ в целом и интернет-пространстве в частности направлена прежде всего на поддержку и развитие в интернете государственного языка. Сложившаяся в стране языковая ситуация, о которой говорилось выше, требует более системного целенаправленного подхода к проблемам функционирования казахского языка. Активизировалось. Примером этому служат появление различного рода интернет-сайтов, интернет-услуг, развитие и финансирование казахской части интернет-энциклопедии «Википедия», проекта «Google Translate+Kazakh», электронных книг в он-лайн-режиме и т.д. Масштабным событием в Интернет-пространстве является внедрение проекта наполнения сайта Wikipedia казахоязычным контентом (www.ru.wikipedia.org). Проект «Қазақша Википедия» или «WikiBilim» направлен на повышение количества и качества статей в казахской части онлайн-энциклопедии. Компания «Кар-Тел» (ТМ Beeline) выступила партнером проекта «Google Translate+Kazakh» по включению казахского языка в переводческий сервис Google Translate. Проект реализуется под патронажем Администрации президента РК при технической поддержке компании Google и участия АО «Казконтент» и ОФ «WikiBilim». Нет сомнения в том, что реализация этого проекта даст мощный импульс развитию казахоязычного контента в Интернете.

Появляются электронные он-лайн словари (www.sozkomek.kz, www.sozdik.kz), создаются и функционируют созданные казахстанские сайты различного профиля (развлекательные, информационные, учебные). Например, сайт «Тілашар – Уроки казахского языка» (<http://www.tilashar.kz/>, www.en-kz.ru, www.kaz-tili.kz и другие) – первый в Казахстане обучающий веб-сайт на казахском языке, с помощью которого все желающие могут изучать государственный язык в режиме реального времени и по новой оригинальной методике. Сайт содержит большое количество электронных текстов на казахском языке (художественные произведения, пословицы и поговорки, описание традиций и обрядов, народные песни и т.д.), а особенности веб-технологий дополняют и облегчают процесс восприятия информации и обучения. Стало возможным просматривать в он-лайн режиме художественные и мультипликационные фильмы на казахском языке. Появляется немало информационно-учебных сайтов где представлены различные учебные пособия, он-лайн уроки, видеоматериалы и т.д. (www.salamatsyza.kz).

Анализ процессов софункционирования казахского, русского и английского языков в казахстанском виртуальном пространстве продемонстрировал достаточно интересные результаты. Из 500 сайтов, проанализированных нами, 63 % представлены на русском языке, 13 % на казахском и русском, 12 % на казахском, 9 % на казахском, русском и английском, 1 % на русском и английском, 0,4% на казахском, русском, английском и китайском. Другие используемые языки на 8 сайтах составляют 1,6 %. Это казахский, русский, английский,

турецкий; русский, английский, узбекский, киргизский; казахский, русский, английский, турецкий, китайский, арабский; казахский, русский, английский, узбекский, туркменский, киргизский; казахский, китайский; казахский, русский, уйгурский.

Несомненно, казахстанская интернетная связь выполняет большую общественную функцию по укреплению и распространению государственного языка в виртуальном мире. Казахоязычный Интернет – это невероятно мощный инструмент культурно-языковой стратегии страны. Проводится работа по сохранению и популяризации этнических языков.

Однако, качество ресурсов на казахском языке оставляет желать лучшего. Проблемы казахского интернета связаны с общими проблемами развития языка. Хотя на каждом уровне рассматриваемой нами проблематики работает множество специалистов, между ними, к сожалению, нет системного взаимодействия. **Разрозненная позиция не позволяет выйти на новый качественный уровень.** Необходима активная совместная работа государственных, общественных и частных структур, комплексная работа специалистов разных отраслей знаний для организации междисциплинарных исследований и мероприятий по развитию языков в виртуальном пространстве.

Систематизированный сбор, накопление и анализ данных о состоянии и тенденциях изменения языковой ситуации, учет потребностей и интересов заинтересованных групп, потребителей позволят четче регулировать внедрение программ языкового планирования и принимать правильные управленческие решения в языковой сфере.

Необходимо создать оптимальные условия, в том числе разработать финансово-экономические стимулы, способствующие поддержке языков (в данном случае государственного – казахского, и языков народов, проживающих на территории страны. Основные тенденции мирового языкового развития – от одноязычия к двуязычию и многоязычию – связаны, прежде всего, с необходимостью преодоления языковых барьеров и усиления роли языков как международного, так и внутригосударственного значения.

1. *Crystal D.* Language Dearth. – Cambridge, 2000.

2. *Crystal D.* English as a Global Language. – Cambridge, N.Y., 1997.

3. *Crystal D.* Language and the Internet. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

4. *Danet B., Herring, S.C.* Multilingualism on the Internet. In M. Hellinger & A. Pauwels (Eds.), Language and Communication: Diversity and Change. Handbook of Applied Linguistics 9 / - Berlin, 2007. – P. 553-592.

5. *Dor D.* From Englishization to imposed multilingualism: Globalization, the Internet, and the political economy of the linguistic code. *Public Culture*, 16 (1). – 2001 – P. 97-118.

6. *Fishman J.A.* The New Linguistic Order. – Foreign Policy, Winter? 1998 // http://www.findarticles.com/cf_0/m1181/113/53590461/print.jhtml.

7. *Hammam R., Moedjiono, Yoshiki Mikami.* Indonesian Languages Diversity on the Internet. – Journal: Indonesia Country Paper – IGF Greece? 2006 // http://www.intgovforum.org/Substantive_1st_IGF/Language%20Diversity%20-%20submit.pdf.

8. *Herring S.C.* Computer-mediated discourse. In D. Tannen, D. Schiffrin, & H. Hamilton (eds.), Handbook of discourse analysis. Oxford: Blackwell, 2001. – Pp. 612-634.

9. *Herring S.C., Stoerger, S.* Gender and (a)onymity in computer-mediated communication // S. Ehrlich, M. Meyerhoff, & J. Holmes (Eds.), The handbook of language, gender, and sexuality, 2nd edition / - 2014 - PP. 567-586).

10. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd. Prepublication version: <http://ella.slis.indiana.edu/~herring/herring.stoerger.pdf>

11. Internet World Stats (a) <http://www.internetworldstats.com/stats7.htm>.

12. Internet World Stats (b); <http://www.internetworldstats.com/stats3.htm>.

13. *Mair C.* The continuing spread of English: Anglo-American conspiracy or global grassroots movement? // D.J. Allerton, P. Skandera, & C. Tschichold (Eds.), Perspectives on English as a world language. – Basel: Schwabe, 2002. – Pp. 159-169.

14. *Nunberg G.* (2000). Will the Internet always speak English? The American Prospect Online, 11 (10). Retrieved December 6, 2005 // <http://www.prospect.org/print/V11/10/nunberg.g.html>.

15. *Paolillo J.C.* Language diversity on the Internet. In Measuring Linguistic Phillipson R. 1992. Linguistic Imperialism. – Oxford, Toronto, 2005.

16. *Stein D.* Language on the Internet. In E. K. Brown (ed.), Encyclopedia of language & linguistics. – Amsterdam: Elsevier, 2006.

17. Стратегический план Министерства инвестиций и развития РК на 2014-2018 годы». Приложение № 256 к Приказу Министра Инвестиций и Развития Республики Казахстан от 9 декабря. – Астана, 2014. – 236 с.

РАСПРОСТРАНЕНИЕ ЗНАНИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПУТЕМ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ

А.А. Жаутикбаева, Г.А.Абдуллаева
КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
aliya.sadko@gmail.com, gulnaz_abdy24@mail.ru

Общие требования к системе оценивания качества знаний, по нашему мнению, должны заключаться в следующем: простота конструкции, универсальность методологической схемы, легкость формализации, относительно малая трудоёмкость определения. При рейтинговой системе контроль является не только проверкой приобретенных знаний и умения их использовать, но и важным звеном во всей цепи образования студента, составляет существенную часть учебного и воспитательного процесса. В статье рассматриваются особенности при обучении иностранному языку студентов, а также, каким образом можно повысить эффективность учебного процесса. Мы делаем вывод, что правильно подобранные упражнения при обучении иностранному языку, совершенствование методики промежуточного контроля знаний студентов, методической работы преподавателей, а также использование инновационных форм и методов работы повышают эффективность учебного процесса.

Ключевые слова: контроль, сессия, иностранный язык, инновационные технологии, рейтинг.

Білім сапасын бағалау жүйесінің жалпы талаптары: құрылым қарапайымдылығы, әдістемелік құрылымның жалпылама болуы, формалаудың (рәсімдеудің) жеңілдігі, салыстырмалы түрде жеңіл анықтауы. Бақылаудың рейтинг жүйесі алған білімі дағдысы ғана емес, сондай-ақ студенттің білім деңгейінің барлық сатысын бақылауды қамтып. Мақала білім беру процесінің тиімділігін арттыру үшін қалай шет тіліне үйрету ерекшеліктерімен айналысады. Шет тілін үйрену үшін дұрыс оқу-жаттығулар тандау, студенттердің білімін аралық бақылау әдістерін жетілдіру, оқытушылардың әдістемелік жұмыс және инновациялық нысандары мен әдістерін пайдалану білім беру процесінің тиімділігін арттырады.

Тірек сөздер: контроль, сессия, шетел тілі, инновация технологиясы, рейтинг.

We discuss general requirements for evaluating the quality of knowledge. They should be the following: simplicity of design, the versatility of the methodological scheme, ease of formalization, relatively low labor intensity determination. In rating system control is not only a test of acquired knowledge and skills to use them, but also an important link in the whole chain of student education. It is an essential part of the learning and training process. The author analyzes the peculiarities of the technique of students training. The paper discusses the features in teaching foreign language and provides some suggestions how to increase the effectiveness of the educational process. We conclude that correctly selected exercises during learning a foreign language, improving the methods of interim control of students' knowledge, methodical work of teachers and the use of innovative forms and methods increase the efficiency of the educational process.

Keywords: session, foreign language, innovative technology, rating.

Образование является важнейшей сферой социальной жизни. Именно оно формирует интеллектуальное и духовное состояние общества. Знание иностранного языка, как важнейшая духовная ценность – это качество образования, востребованность полученных знаний в конкретных условиях и местах их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни.

Переход Казахстана к «информационному обществу», в условиях которого существенно расширяются масштабы межкультурного взаимодействия, требует от будущего специалиста новых профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих его профессиональную мобильность и конкурентоспособность. Поэтому изучение иностранных языков – не только модное веяние, но и профессиональная необходимость. В связи с этим контроль является неотъемлемым элементом и условием успешного усвоения содержания обучения и является важной составляющей учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении.

По результатам, полученным в ходе контроля, можно судить о состоянии уровня овладения языковыми компетенциями на определенном отрезке времени (входное, рубежное и промежуточное тестирование). Поэтому контроль должен быть многоцелевым, многосторонним и многоступенчатым и базироваться на следующих принципах: планомерность, систематичность, объективность, комплексность, индивидуальность и педагогическая тактичность.

В этом учебном году студенты первого курса физико-технического факультета КазНУ им. аль-Фараби показали высокий уровень успеваемости, более 99 % по сравнению с прошлым годом. В разрезе специальностей более чем на 10 % повысилась качественная успеваемость по специальностям «Теплоэнергетика» (10,7 %), «Техническая физика» (10,5 %), «Физика и астрономия» (10,0 %), «СМС» (12,2 %), «Материаловедение и технология новых материалов» (15,3%). Самый высокий результат у студентов по специальности «Ядерная физика» (100% успеваемость).

От того, как осуществляется проверка и оценка знаний студентов, зависит усвоение учебной дисциплины, формирование интереса к предмету, а также воспитание таких важных качеств личности, как самостоятельность, инициатива, ответственность.

В течение семестра учебный процесс постоянно находился в центре внимания кафедры иностранных языков факультета филологии и мировых языков КазНУ им. аль-Фараби. Вопросы о состоянии учебы постоянно присутствуют в повестках заседаний кафедры. Общие требования к системе оценивания качества знаний, по нашему мнению, должны заключаться в следующем: простота конструкции, универсальность методологической схемы, легкость формализации, относительно малая трудоёмкость определения.

Новая современная организация учебного процесса требует адекватной новым системным связям и отношениям системы оценивания качества знаний, которую можно и нужно построить только на принципиально новых идеях. Целенаправленность предполагает четкое определение цели каждой контрольной точки системы оценивания качества знаний, обоснование используемых форм, методов и средств проверки [2, 33].

Действенность означает стимулирование системой оценивания качества знаний деятельности и студентов, и преподавателя для достижения дальнейших успехов.

Регулярность (систематичность) предписывает учебному процессу непрерывность контроля и оценки качества знаний на протяжении единицы обучения (семестра), этапа обучения (года образования), всего процесса обучения (ступени образования), определенную последовательность, постепенное усложнение задач и содержания образования. Получение систематической информации о том, как протекает обучение, как формируется качество образования, позволяет преподавателю проникнуть в процесс эффективного воздействия на формирование знаний и положительных качеств личности.

Всесторонность – это охват большого по содержанию проверяемого материала: и освоение основных идей данного курса, и усвоение учебного материала по определенным содержательным стержневым линиям курса, и знание отдельных существенных фактов, понятий, закономерностей, утверждений, способов действий и способов деятельности.

Дифференцирование предполагает определение количественных и качественных различий в знаниях, умениях и навыках. Оценка должна четко указывать на эти различия в момент проверки, причем разница в знаниях должна быть зафиксирована и выражена в оценочных баллах.

Объективность требует выявления подлинных знаний студента. Она зависит от многих факторов: от четкого выделения и отбора объектов и содержания проверки, адекватности проверочных заданий целям проверки, обеспеченности методами обработки анализа, оценивания результатов и организованности проведения проверки.

Единство требований означает, что один и тот же уровень знаний, умений и навыков должен оцениваться всеми преподавателями одинаково, причем такой подход распространяется и действует во всех контрольных точках оценивания.

Индивидуализация – это использование в контрольной точке оценивания пакета заданий значительного объема, эквивалентных уровню знаний, умений и навыков, с одной стороны, и различных по своим формулировкам, с другой [4, 85].

Система оценивания качества знаний должна представлять собой совокупность контрольных точек, оптимально расположенных на всем временном интервале изучения дисциплины, сопряженных с внутренней логикой построения содержания дисциплины, с одной стороны, и соответствующих таким видам индивидуальной учебной деятельности студента, выполнение которых должно реализовывать сформированную выше цель качества знаний, с другой [1, 77].

Текущий контроль проводится в целях определения качества учебного процесса и его результатов в межсессионный период, позволяет обеспечивать ритмичную учебную деятельность преподавателей и студентов, своевременно выявлять трудные для усвоения разделы курса, вводить соответствующие коррективы в учебный процесс, организовывать индивидуальную работу творческого характера с наиболее подготовленными студентами.

Промежуточный (рубежный) контроль проводится два раза в течение семестра и позволяет определить качество усвоения знаний по конкретному разделу (модулю) дисциплины. Второй год мы проводим Midterm examination. Он проводится устно и конечно для студентов это ещё один этап подготовки к сессии.

Итоговый контроль проводится в конце семестра, он выявляет и оценивает результаты изучения данной дисциплины, устанавливает степень адекватности проявляемого студентом качества знаний, действующим образовательно-квалификационным требованиям.

Контроль устойчивости знаний, как элемент системы оценивания, имеет методическую нагрузку. С одной стороны, он позволяет определить оптимальное содержание дисциплины, исключив из него «не востребуемые знания», с другой – оптимизировать методы обучения на основе углубления их психофизической обоснованности. В целом контроль устойчивости знаний служит проверкой эффективности и объективности действующей системы оценивания качества знаний. Предполагаемая структура контрольных точек системы оценивания качества знаний достаточно динамична и легко модифицируется с учетом содержания (объема) дисциплины, её места в учебном плане специальности. Она также открыта для реализации в своем содержании дидактических принципов построения систем оценивания качества знаний [5, 205].

Предполагается выделение и постоянное развитие видов индивидуальной учебной деятельности студентов (оцениваемых в баллах), как контрольных точек разного уровня значимости. Важно при этом учитывать дидактические особенности различных видов учебной деятельности; соответствие целей того или иного вида учебной деятельности студента новой формулировке качества знаний; расширение спектра видов индивидуальной учебной деятельности [3, 52].

Анализ действующих в мировой высшей школе систем оценивания качества знаний показывает, что существенный прорыв достигается в системах, основанных на рейтинге студента, определяемом по совокупности оценок (баллов) в различных контрольных точках процесса изучения дисциплины.

При рейтинговой системе контроль является не только проверкой приобретенных знаний и умения их использовать, но и важным звеном во всей цепи образования студента, составляет существенную часть учебного и воспитательного процесса. Преподаватель при тактичном проведении контроля может помочь студенту осознать имеющиеся пробелы в знаниях (если они существуют) и тем самым избежать подобных недостатков при дальнейшем обучении.

Повышение эффективности учебного процесса может быть достигнуто путем совершенствования методики промежуточного контроля знаний студентов, методической работы преподавателей нашей кафедры для обеспечения самостоятельной работы студентов, совершенствования методического обеспечения рейтинга студентов. Существенной мотивацией к повышению качества подготовки студентов является использование инновационных форм и методов работы: рейтинговой оценки, введение заданий по созданию творческих проектов, презентаций.

1. *Коньшева А.В.* Современные методы обучения иностранному языку. – СПб КАРО, Мн: «Четыре четверти», 2005. – 215 с.

2. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – 344 с.

3. *Абалкина П.И.* Совершенствование методики преподавания английского языка. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 252 с.

4. *Лопатухина Т.А., Рябова М.В.* Современный методический подход к обучению иностранному языку. – Ростов-на Дону: РВВКИУ РВ, 2008. – 87 с.

5. *Китайгородская Г.А.* Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – Киев: Высшая школа, 2005. – 344 с.

ROLE OF PROSODY IN CREATING SPEECH SYNTHESIS SYSTEMS

G.N. Iskakova

Al-Farabi KazNU, Almaty, Kazakhstan

gulnaz_iskakova@mail.ru

In the given article the issue of the necessity and topicality of studying one of the main research topics of today the condition of speech synthesis systems is considered. The problems and achievements in creating speech synthesizer

are analyzed. One of the difficulties of making this system perfect is in prosody modelling. Different speech synthesizer systems studied by a lot of foreign scientists are written about. The definitions given to the notion “prosody” are analysed and the methods used in prosody modelling are touched in the article.

Key words: *speech synthesis system, prosody, modelling, text-to-speech synthesizer.*

В статье рассматривается проблема необходимости и актуальность изучения одной из главных тем исследования сегодняшнего дня состояние систем речевого синтеза. Проанализированы проблемы и успехи в создании речевого синтезатора. Одной из трудностей в создании этой системы и сделать ее совершенной является моделирование просодии. Исследованы работы различных иностранных ученых, посвященные различным системам речевого синтеза были. Определения, данные понятию “просодия”, проанализированы, и методы, используемые в моделировании просодии, затронуты в статье.

Ключевые слова: *система речевого синтеза, просодия, моделирование, синтезатор текста в речь.*

Мақалада қазіргі таңның ең маңызды зерттеу тақырыптарының бірі сөзді синтездеу жүйелерін жасау қажеттілігі мен өзектілігі айтылады. Сөз синтезаторын жасау жолында кездесетін қиыншылықтар мен жетістіктер жөнінде де сөз қозғалады. Осы жүйені мінсіз ету жолында кездесетін қиыншылықтардың бірі просодияны модельдеу болып табылады. Сөз синтездеу жүйелерін зерттеуше арналған шетел зерттеушілерінің еңбектеріне де шолу жасалды. «Просодия» түсінігіне берілген анықтамалар қарастырылып, просодияны модельдеуде қолданылатын әдістер туралы да айтылады.

Тірек сөздер: *сөзді синтездеу жүйесі, просодия, модельдеу, мәтінді сөзге айналдыру синтезаторы.*

Today speech synthesis is considered as one of the topical problems in the development of science and technology. Some people may think of its necessity. These systems can help the humanity to produce natural synthetic speech from texts. Therefore the last years of the scientists were devoted to modelling of speech prosody synthesis systems. This effort has its deep roots in the creating the synthesizer that can reproduce in word-by-word or frame-by-frame mode. Nowadays these works have already given their results in the form of GMMs/HMMs or TTSs. It was achieved the result of that machines can pronounce all words individually but there still exists difficulty in combining the isolated words into a speech decorating with sound effects. Every existing language is trying to get the benefits of creating the synthesizer. However current speech synthesis systems still lack perfectness, because the represented speech doesn't sound as real, human.

When a person speaks naturally he can use a variety of sentences, words and phrases and pronounce them according to their particular speaking style. Unfortunately it is still impossible to make the synthesis systems to exploit all this variety. That's why it is necessary and very important to construct the synthesizer in the way to make it able to use the speech alternatives and it will fill the gap of the machines existing nowadays.

Now is the time of new innovative technologies and most spheres of our life are tightly connected with these innovations. Several decades ago it was just a dream to see a “speaking metal artificial intellect”, but the XXI century is the century of making these dreams true. Could we imagine robots understanding speech and able to reply or computers reacting to our request made orally or obeying our spoken commands?

In the words of scientists “a text-to speech synthesizer is a computer-based system that can read texts aloud automatically, regardless of whether the text is introduced by a computer input stream or a scanned input submitted to an optical character recognition engine. The given synthesis can be used in many areas as telecommunication services, language education, vocal monitoring, and multimedia and it can also be used as an aid for handicapped people” [1, 40]

All researchers clearly realize the necessity for studying the acoustic speech as it is regarded to be one of the most difficult aspects in creating the machine-synthesizer. The reason for that is the variety of peculiarities to sound the speech due to the personal features of speakers. Prosody that includes the intonational and phonetic units draws the attention and interest of researchers mostly linguists because prosody is an important aspect of speech that helps to maintain expressiveness and intelligibility in speech synthesis systems Prosodic components are pitch of speech, duration, accent and phrasing.

The proof of that is the emergence of new branches of science in the result of uniting of several branches of natural sciences with linguistics. One of the simplest examples is the research of the famous Russian linguist R.K. Potapova titled “Speech controlling a robot” that is devoted to the sphere of creating robots. In the given work the value of the researches carried out in fundamental and applied branches of science directly touched the verbal components of robotic and technical systems dealing with automatic identification, understanding and synthesizing speech. This reflects the arisen interest to prosody as an object of research [2, 30].

There are a lot of researches considering the issue of the role of prosody in human-human communication as well as in human-machine communication. The number of linguists, especially

the specialists in the area of computer linguistics and speech engineers who consider intonation and prosody as very important components of language is increasing day by day. If the object of researches was text-speech nowadays the object is widened the reflection of speech in technologies as automatic identification of the speech.

The scientists from India Rajeswari K.C., Uma Maheswari P. studied the strong and weak points of various approaches of prosody models while the researchers from the Czech Republic Zdenek Chaloupka, Petr Horak considered the drawbacks of older methods of prosody modelling and proposed a prosodic generator designed to increase the variability of synthesized speech in reading devices for the blind. The American investigators Kathleen R. McKeown and Shimei Pan explored the concept-to-speech systems and the role played by different corpora in CTS prosody modelling [3-5].

That's why consideration of prosody of word and speech needs to define first the term "prosody". In different dictionaries the definitions of the notion prosody are given as the complex of phonetic units as tone, rhythm, tempo, timbre of voice or a system of phonetic units that have a function of differentiating the meaning and realized on the level of all speech segments.

If we compare some definitions given to the term prosody by English, Russian and Kazakh scientists we can get the following image.

Authors	Definition of prosody
Linguistic encyclopedic dictionary	the system of the phonetic means (pitch, power, time) which are realized in the speech at all levels of speech segments (a syllable, word, word combination, syntagma, phrase, superphrase unity, text) and players distinctive role.
Zelting M.	the general term for the suprasegmental phenomena of the speech that arise from the interaction of acoustic parameters of frequency of the main tone, intensity and duration in units equal to a syllable, or etc. It includes auditive phenomena as intonation, that is change of pitch of tone of live speech in time, volume of sound, length, pause, and also related to them complex phenomena: speed of speech/tempo and rhythm
Merriam-Webster dictionary	the rhythmic and intonational aspect of language
Blokh M. Ya., Velikaya E. V.	voice sounding of a statement in categorically significant parameters. Melody in the fixed signs, a rhythm in the fixed signs, intensity, tempo, timbre – all in the fixed signs serve as these parameters.
Potapova R. K.	the prosody is a construction material, a prosodics – a way of realization of conceived idea, a prosodemics – social purpose of construction and its difference from constructions on this or that sign
Ibraymov K. Sh.	Linguistic phenomenon (regularities) composing bigger units by means of uniting small language units in general phonetics
James A. Erikson,	Prosody is the music of speech. It includes features of sound such as pitch, stress, duration, and loudness. Prosody is the way we say words and phrases beyond their phonemic and lexical qualities [6, 80]

According to the given definitions to the notion "prosody" we can say that it may be formulated in short as the system of phonetic units with the function of defining content. Prosody modeling is the process of building computational models to produce prosodic variations in synthesized speech automatically. Many methods that contribute to prosody in speech exist, as rule based methods, which involve manual analysis of segment durations. But it does not work for large amount of data. This method depends on linguistic and phonetic literature about the factors that affect duration of the units (segments, syllables or phones). In general, rule based methods are difficult to study, due to complex interaction among the linguistic features at various levels.

Statistical data-driven methods are attractive when compared to rule based methods. This method works when large phonetically rich sentences are present in the corpora. This method is based on either parametric or non-parametric model that uses probability or likelihood functions.

Hybrid approach uses a combination of both rule based and statistical method and offers better prosodic model.

In studying the issue of synthesizer in the Kazakh language the works of some Kazakh scientists must be mentioned. Z. Bazarbayeva in one of her works touched the issue of the present and future of speech synthesis systems in Kazakhstan.

In creating the system of automatic speech synthesis the problem of assessment of the quality of speech synthesis is very important. In the process of evaluating the quality the main characteristics as speech intelligibility, speech naturality, speech multimodality, multilingualism are taken into consideration.

The acoustic peculiarities of the language also plays a vital role in creating the speech synthesis system. That's why we mean that there should be done a great work on the goal of achieving perfectness in modelling the speech with the help of new technologies that are being updated day by day.

1. *Qing Guo, Jie Zhang etc.* HighqualityprosodygenerationinMandarinText-to-Speech system // FIJUTSI Sci. Tech. Journal. –2010. –№ 1. –Vol. 46. –P. 40-46.

2. Лингвистическая полифония: сборник в честь юбилея профессора Р.К. Потаповой. – М.: Языки славянских культур, 2007. – С. 30.

3. *Rajeswari K.C., Uma Maheswari P.* Prosody Modeling Techniques for Text-to-Speech Synthesis Systems - A Survey //International Journal of Computer Applications. –2012. –№ 16. –Vol. 39.–P. 8-11.

4. *Zdenek Chaloupka, Petr Horak.* Prosody modelling for TTS systems using Statistical methods // Cognitive behavioural systems. – 2012. –Vol. 7403. –P. 174-183.

5. *Kathleen R. McKeown, Shimei Pan.* Prosody modelling in concept-to-speech generation: methodological issues // Philosophical Transactions: mathematical, physical and engineering sciences. – London: Royal society. – 2000. – № 358. – P. 1419-1431. // <http://rsta.royalsocietypublishing.org/content/358/1769/1419>

6. *James A. Erekson.* Prosody and Interpretation // Reading Horizons. –2010.–Vol. 50.–№ 2. – P. 80-98.

РЕФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Р.Х. Исламова

Общеобразовательная школа № 190 им. Ш. Кудайбердыулы, Алматы, Казахстан

sergei--95-777@mail.ru

Новые образовательные ориентиры получили международное признание в 90-е годы XX в. и приняты в качестве рабочих программ ЮНЕСКО. В докладе Римскому клубу «Нет предела обучению» сформулированы представления об основных типах обучения в широком смысле слова – как процесс приращения индивидуального и социокультурного опыта. К этим типам обучения относятся: поддерживающее и инновационное обучение

Поддерживающее обучение – процесс и результат такой учебной (образовательной) деятельности, которая направлена на поддержание, воспроизводство существующей культуры, социального опыта, социальной системы. Такой тип традиционно присущ как школьному, так и вузовскому обучению.

Инновационное обучение – процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая стимулирует внесение инновационных изменений в существующую культуру, социальную среду. Такой тип обучения (и образования), помимо поддержания существующих традиций, стимулирует активный отклик на возникающие, как перед отдельным человеком, так и перед обществом, проблемные ситуации.

В настоящее время система образования охватывает оба типа обучения и характеризуется тенденцией перехода от педагогики авторитаризма к педагогике сотрудничества, поворот к человеку как важнейшей ценности. Введение в научный оборот понятия «человеческий капитал» стало главным моментом в изменении взглядов на образование применительно к социально-экономическому развитию человечества. Осознание значимости образования и образовательного уровня граждан страны, как «стратегического ресурса» любого государства, явилось важнейшим фактором реформирования как среднего, так и высшего образования, необходимости его адаптации к быстрому темпу изменений в обществе и соответствия системы образования стратегическим планам социального и экономического развития страны.

Масштабные реформы в системе образования Республики Казахстан предусмотрены в Законе РК «Об образовании» [2], Государственной программе развития образования РК на 2005-2010 гг. [3], в Концепции развития образования РК до 2015 г [4] и других нормативных актах. Интеграционные процессы, происходящие на разных уровнях современной цивилизации, не обошли и сферу образования, о чем свидетельствуют Лиссабонская конвенция, Болонская декларация, приверженцами которых стали не только европейские государства.

Интеграция системы высшего образования Казахстана в мировое образовательное пространство – один из долговременных стратегических приоритетов. Основное условие интеграции нашей страны в мировое образовательное пространство – адаптация Казахстанской образовательной системы к положениям Лиссабонской конвенции и Болонской декларации, что предполагает:

12-13-летнее школьное образование, являющееся допуском к высшему образованию; двухуровневую систему высшего образования, внедрение зачетных единиц ECTS – European Credit Transfer System, переход на целостную систему подготовки высококвалифицированных кадров: бакалавриат, магистратуру, докторантуру (PhD) и т.д.

Новые концептуальные подходы предполагают развитие таких школ и вузов, которые сумеют эффективно влиять на позитивное социально-экономическое продвижение общества, в них главный акцент делается на развитие личности, его мышления в эмоционально-эстетической, волевой, интеллектуальных сферах, уделяется внимание раскрытию творческого потенциала человека, его политической социализации, качеств, которые должны проявляться в любой сфере его профессиональной деятельности.

Рассмотрим цели и задачи, обозначенные в Государственной программе развития образования РК:

- обновление содержания и структуры образования;
- совершенствование учебно-методического и научного обеспечения образовательного процесса;
- интеграция образования, науки и производства;
- усиление экологической подготовки обучающихся;
- внедрение новых педагогических, информационных технологий;
- повышение социального статуса педагогических профессий и др.

От решения каждой из них зависит достижение конечных обобщенных целей, важнейших приоритетов Новой образовательной политики РК, а именно:

- повышение качества обучения и воспитания учащихся;
- соответствие системы образования стратегическим планам социально-экономического развития страны.

Как скоро достижимы эти приоритеты, каковы наиболее актуальные проблемы, решение которых ускорит продвижение к конечным целям сегодняшних планов? В настоящее время планы правительства нацелены на широкомасштабные инновационные преобразования, прежде всего в индустриально-производственной сфере, ее диверсификацию, внедрение нанотехнологий и др.

Достаточно ли в нашей стране высококвалифицированных, компетентных специалистов фундаментальным, естественнонаучным образованием, способных и готовых эффективно реализовывать планируемые преобразования? Ответ очевиден. Острый дефицит компетентных специалистов инженерно-технического состава, кадров и высшего, и среднего профессионального уровня наблюдается на всем постсоветском пространстве, включая Россию и Казахстан.

Причины такой ситуации стали уже общеизвестными. На формирование высококвалифицированного креативного кадрового потенциала страны нужны не годы, а десятилетия. Их подготовка следует начинать со школьной скамьи, с раннего возраста – эта весьма тривиальная аксиома, как нам представляется сегодня, должна быть императивом, важнейшим компонентом в концепции развития образования РК до 2015 г.

Любые реформы в образовании предполагают изменения внутри самой педагогической системы обучения и воспитания, функционирование которой определяется, в частности, важнейшими принципами дидактики.

Как известно, в дидактике любая деятельность, в том числе и образовательная, конструируется на основе структуры (А.Н. Леонтьев) [1], включающей: цель – мотив – содержание (средства) результаты, что явилось базой для возникновения различных педагогических систем (ПС). Любая ПС представляется взаимосвязанной совокупностью инвариантных элементов, а теория вариативного образования требует максимальной полноты компонентов педагогической системы.

Таковой, на наш взгляд, является педагогическая система, предлагаемая Л.В. Загрековой и В.В. Николиной, компоненты которой:

- цели обучения и воспитания;
- учащиеся;
- учителя;
- содержание обучения и воспитания;
- средства обучения и воспитания;
- формы организации обучения и воспитания;
- педагогические процессы (собственно процессы) обучения и воспитания.

Несомненно, главными компонентами любой ПС, выполняющими в ней роль «несущей опоры», являются педагоги и учащиеся, ставящие перед собой определенные цели и стремящиеся к их осуществлению. Именно тандем педагог – учащиеся является непосредственным функционером процесса обучения и воспитания, к которому из года в год предъявляются все более высокие требования.

Именно учитель, педагог-ученый – это квинтэссенция любой образовательной системы, практический исполнитель важнейших новых концептуальных подходов в сфере обучения и воспитания.

Каков же социально-экономический, общественный статус учителя-педагога – квинтэссенции образовательной системы сегодня? Где хоть какой-то отблеск былого: «Учитель – звучит гордо!»?

Таким образом, по-прежнему актуальной остается проблема подготовки и формирования компетентных педагогических кадров, в особенности по естественнонаучным дисциплинам.

Реализация следующего приоритета образовательной политики РК – повышение качества обучения (образования) – тоже упирается в проблему повышения качества подготовки учительских кадров. «Качество системы образования не может быть выше качества, работающих в ней учителей». Зависимость качества образования от качества подготовки учителя доказывается как множеством статистических данных, так и на практике.

Вернемся к вопросу реформирования образования в РК и выделенным нами ее приоритетным целям – повышения качества образования и соответствия системы образования стратегическим планам социально-экономического развития страны.

Вполне диалектично, что для реального повышения качественного уровня системы образования (обучения) необходим адекватный кадровый потенциал учителей – квинтэссенции любой педагогической системы.

Как же решается проблема подготовки и формирования компетентных учительских кадров – педагогов новой формации? Ничего оптимистичного в настоящее время не наблюдается, по крайней мере, в Алматы. Сверхвысокие конкурсы на финансово-экономические специальности становятся непреодолимым барьером даже для самых лучших выпускников школ – отличников и медалистов и противоположная ситуация – отторжение молодежи от системы образования, как сферы их будущей профессиональной деятельности.

Следует отметить, что для поддержания и поднятия системы образования на более высокий качественный уровень в нынешних непростых социально-экономических условиях делается немало позитивного: для сельской школы – выдача кредитов на приобретение жилья, «подъемные» – для тех, кто решил трудиться в сельских школах и т. д.

Однако это решение точечных, локальных, давно назревших и перезревших проблем, а нынешняя ситуация, как представляется автору, требует более серьезных, более кардинальных мер для обновления повышения качественного уровня кадрового потенциала системы образования.

Необходимо формирование педагогов новой формации – учителя-ученого-воспитателя в одном лице, создание привлекательного для молодежи имиджа современного учителя, особенно по естественнонаучным дисциплинам.

Таким образом, повышение качества обучения упирается в проблему подготовки педагогических кадров – педагогов новой формации, способных на основе инновационных технологий обучения развивать у учащихся еще на школьной скамье познавательный интерес прежде всего к естественным наукам: физике, химии, астрономии, биологии. Очевидно и то, что ни один сколь угодно блестящий супер педагог не сможет эффективно развивать познавательный интерес к фундаментальным наукам без соответствующего современным требованиям оснащения учебных лабораторий и предметных кабинетов необходимым учебно-исследовательским оборудованием,

измерительными приборами, реактивами, аудиовизуальными и другими средствами, составляющими дидактические комплексы.

Чрезвычайную важность поднятия (хотя бы на прежний, до перестроечный уровень) интереса молодежи к естественным наукам вообще трудно переоценить. Не требует никаких обоснований, что именно достижения естественных (фундаментальных и прикладных) наук всегда определяли и будут определять и политическую, и экономическую, и военную мощь любого государства, особенно в нынешний век стремительного научно-технического прогресса.

В связи с изложенным выше, нам представляется, что важнейшей стратегией Министерства образования науки, всего правительства РК и общества в целом в сфере среднего и высшего образования сегодня должно стать поднятие престижа, реноме педагога, стимулирование интереса молодежи к педагогическим профессиям и естественным наукам. Для этого у нашей страны немало возможностей, за время своей независимости достигшей колоссальных успехов в своем успешном прогрессивном развитии на благо каждого человека и всего народа.

1. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике. – Рига: Эксперимент, 1995. – 176 с.

2. Закон РК «Об образовании» и Лиссабонская конференция 1997 года. – Алматы: Данекер, 2000. – 72 с.

3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы // Образование в РК. – Астана, 2008. – № 1. – С. 198–218.

4. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года // Педагогический вестник. – 2003. – № 12.

5. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Академия, 2004.

АДАПТАЦИЯ ТЕРМИНОВ АНГЛИЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Нарожная В.Д., Умиржанова С.

Южно-Казахстанский госпединститут, Шымкент, Казахстан

vdn_ru@mail.ru; miss.liberty.k@mail.ru

В статье рассматриваются лексические процессы, происходящие в системе современного русского языка. К ним относятся активное проникновение и распространение англицизмов и американизмов, акцентируется внимание на роли иноязычной лексики в общей системе русского языка, рассматриваются объективные причины, способствующие вхождению иноязычной лексики в русский язык, а также характеризуются особенности фонетической и морфологической адаптации терминов-англицизмов.

Ключевые слова: адаптация, англицизм, калька, термин, лексическая система.

The article deals with lexical processes in the system of the modern Russian language. These include active penetration and distribution of Anglicisms and Americanisms in other languages, focuses on the role of foreign language vocabulary in the overall system of the Russian language, are considered objective reasons for the entry of foreign vocabulary in the Russian language, as well as characterized by particularly phonetic and morphological adaptation of anglicisms terms.

Key words: adoption, anglicism, calque, term, lexical system.

Современному состоянию русского языка характерны такие активные процессы, как заимствование отдельных пластов лексики, характеризующей различные области нашей жизни: экономику, политику, торговлю, спорт, искусство, культуру, моду и т.д. Порой заимствуются целые лексические ряды, оформленные однотипно: *гамбургер, чизбургер, фишбургер, чикенбургер, копбургер; йогурт, фругурт, апигурт, эмигурт; клипмейкер, имиджмейкер, ньюсмейкер, хитмейкер, плеймейкер.*

По аналогии с уже хорошо известными спортивными терминами: *волейбол – volleyball (volley – лететь и ball – мяч); баскетбол – basketball (basket – корзина и ball – мяч); футбол – football (foot – нога и ball – мяч)* – в разное время появились новые образования: *бейсбол – baseball (base – база, основание и ball – мяч); гандбол – handball (от hand – рука и ball – мяч); мотобол – motoball (moto – мотоцикл и ball – мяч); нетбол – netball (net и ball – мяч).*

Основной причиной такого потока новых слов следует считать отсутствие в русском языке слов для обозначения различных предметов, вещей, явлений, появившихся на рубеже третьего столетия: *маркетинг, монетаризм, фьючерсные кредиты, ваучер, вексель, плеер,*

миксер, тостер, сёрфинг, виндсерфинг, скейтборд, армрестлинг, кикбоксинг, фристайл, компьютер, сканер, принтер, ноутбук и другие [1].

Л.П. Крысин выделяет следующие «социальные моменты, имеющие определенное значение в этом активном процессе:

- потребность в наименовании новой вещи, нового явления и т.п.;
- необходимость разграничить содержательно близкие, но все же различающиеся понятия;
- необходимость специализации понятий – в той или иной сфере, для тех или иных целей;
- соблюдение тенденции, заключающейся в том, что цельный, не расчлененный на отдельные составляющие объект и обозначаться должен «цельно», нерасчлененно, а не сочетанием слов;
- осознание социально-психологических причин и факторов заимствования: восприятие всем коллективом говорящих или его частью иноязычного слова как более престижного, «ученого», «красиво звучащего», а также коммуникативная актуальность обозначаемого понятия» [2, 58].

Определенное число заимствований из английского языка связано с тем, что наблюдается тенденция замены одним словом целого описательного оборота: *диллинг* – заключение сделки; *импичмент* – особый порядок привлечения к ответственности и судебного рассмотрения дел о преступлениях высших должностных лиц; *мотель* – гостиница для туристов; *брифинг* – короткая пресс-конференция для журналистов на определенные злободневные темы; *парковка* – место для стоянки автомобилей; *плагин* – программный модуль, расширяющий функциональность главного приложения; *прайс-лист* – список цен; *пресс-релиз* – представление в прессу информационного сообщения компанией о себе, о проводимых ею мероприятиях; *радар* – радио обнаружения и определения диапазона; *рейтинг* – показатель оценки популярности, авторитета какого-либо лица, известного деятеля, его разряд; *саммит* – встреча на высшем уровне; встреча глав государства, правительства; *спидвей* – скоростная дорога; *спринт* – бег на короткие дистанции; *фристайл* – фигурное катание на лыжах и др.

Немаловажную роль в системе заимствований играет процесс терминологизации в научном тексте. Англицизмы и американизмы становятся синонимами по отношению к словам русской лексики и создают соответствующие синонимические ряды. При этом русское слово, как правило, обслуживает нейтральную сферу общения, заимствованное – книжную, например: *браузер* – просматриватель; *гейм* – игра; *голкипер* – вратарь; *лизинг* – аренда; *менеджер* – руководитель; *пенальти* – наказание; *ринг* – круг; *сёрфинг* – прибой; *спин* – вращение; *форвард* – нападающий, *мотель* – гостиница, *диллинг* – сделка и др.

Результаты проведенного нами анкетирования позволили выделить следующие группы синонимов-англицизмов, активно функционирующих в речи: *баннер* (англ. banner) – флаг; *департамент* (англ. department) – отдел; *дефицит* (англ. deficit) – нехватка; *дизайн* (англ. design) – рисунок, эскиз, узор; *коммуникации* (англ. communication) – сообщение; *конструктивный* (англ. constructive) – созидательный; *менеджер* – (англ. manager) – управляющий; *презентация* (англ. presentation) – представление; *регион* (англ. region) – область; *реконструкция* (англ. reconstruction) – перестройка; *сезон* (англ. season) – время года; *слэнг* (англ. slang) – жаргон; *субсидия* (англ. subsidy) – дотация; *тинейджер* (англ. teenager) – подросток; *фито* – центр (англ. fit) – стройный, здоровый; *хит* (англ. hit) – удар; *хостинг* (англ. hosting) – хозяин; *шоу* (англ. show) – показ; *эксклюзивный* (англ. exclusive) – исключительный, оригинальный и др.

Наряду с общеупотребительными синонимами в результате активного заимствования появляются и иноязычные стилистические синонимы. К ним можно отнести такие, как *байкер* (мотоциклист), *дансинг* (танцы), *бойфренд* (возлюбленный), *герлфренд* (подруга), *пирсинг* (прокол), *пролонгация* (продление), *ресепшн* (стойка в приемной офиса, в гостинице и т.п.), *корпоратив* (вечеринка сотрудников), *сервис* (обслуживание), *секьюрити* (охрана), *хостис* (приют) и многие другие. «Сложившаяся на базе английского языка терминология вычислительной техники легко пополняется новыми терминами английского происхождения. Слова *сайт*, *баннер*, *браузер* и другие используются в речи людей, имеющих дело с компьютерами, которых становится с каждым годом все больше. Следовательно, эти англицизмы из сугубо профессиональной сферы переходят в узуз многих русских людей», – отмечает А.И. Дьяков [3, 36].

С появлением новых вещей, предметов, например, косметики, «возникла необходимость их наименования в русском языке: *вейниши-крем* (vanish-cream – крем, убирающий капиллярные сетки); *консилер* (consealer – карандаш-корректор); *лифтинг-крем* (lifting-cream – крем, подтягивающий кожу); *мейк-ап* (make up – макияж); *пиллинг-крем* (peeling-cream – крем, убирающий верхний слой кожи)» [4, с. 230].

Следует отметить и такой факт, когда некоторые похожие по форме слова нередко имеют совершенно различные лексические значения. Такие случаи и явления требуют к себе особого внимания, так как неверное употребление подобных слов-заимствований приводит к недопониманию, неточности выражения мыслей. Например: *activities* (англ.) переводится как *деятельность*, но не *активность*; *aspirant* (англ. из лат.) – *претендент* на что-либо, но не *аспирант*, как часто встречается в переводах; *direction* (англ.) – *направление*, а не ложная этимология *дирекция* (ср. board of directors; management); *obligation* (англ.) – *обязательство*, но нельзя переводить как *облигация*; *sympathetic* (англ.) – *сочувствующий*, тогда как первый напрашивающийся, но

неверный вариант – *симпатичный* (ср. *sympathetic strike* – забастовка солидарности, а не забастовка симпатии).

Рассматривая заимствования из английского языка, мы отметили, что наряду с ними в русском языке функционируют американизмы. Мы выделили следующие варианты:

Русск.	Британск.	Американск.	Русск.	Британск.	Американск.
Банкнота	<i>note</i>	<i>bill</i>	Метро	<i>underground</i>	<i>subway</i>
Больной	<i>ill</i>	<i>sick</i>	Сад	<i>garden</i>	<i>yard</i>
Глупый	<i>stupid</i>	<i>dumb</i>	Свитер	<i>jumper</i>	<i>sweater</i>
Грузовик	<i>lorry</i>	<i>truck</i>	Семестр	<i>term</i>	<i>semester</i>
Диван	<i>sofa</i>	<i>couch</i>	Сладкий	<i>sweet</i>	<i>candy</i>
Джем	<i>jam</i>	<i>jellu</i>	Сумка	<i>bag</i>	<i>purse</i>
Календарь	<i>diary</i>	<i>calendar</i>	Фамилия	<i>surname</i>	<i>Last name</i>
Кукуруза	<i>maize</i>	<i>corn</i>	Футбол	<i>football</i>	<i>soccer</i>

Как отмечает Л.П. Крысин, «английский язык (в его американском варианте) – главный донор эпохи, его вливания в разные языки мира, в том числе в последнее десятилетие и в русский язык, очень существенны. Недаром английский называют «современной латынью» [2, 38]. Главной причиной такого массового распространения американизмов является общение через Интернет. В Америке рубежа XIX-XX вв. появились новые музыкальные направления, а следовательно, и новые музыкальные термины: *джаз*, *блюз*, *нота-блю* (грустная мелодия, грустная песня, грустная нота). Вслед за этими терминами появились американизмы, которые вытеснили не русские, а ранее заимствованные слова. Например, когда-то слово пластинка было вытеснено иноязычным *диск*, в последнее десятилетие *диск* заменил *сингл* (англ. *single*), что дословно означает *песня*. Однако значение этого слова в русском языке значительно расширилось, и теперь оно используется как отдельно изданная на определенную тему композиция исполнителя. К подобным музыкальным новообразованиям-американизмам можно отнести *хип-хоп*, *ди-джей*, *хит*, *трек*, *рэп*. Отдельные новообразования являются сокращениями своих американских предшественников: *ди-джей* (диск-жокей), *ви-джей* (video-jokey).

Проводя анализ заимствований из английского языка, частотность их употребления, мы пришли к выводу, что не всегда уместно употребление заимствованного слова. Например, английское слово *имидж* (англ. *image* – образ, вид) имеет стилистическую окраску. В одних ситуациях лучше употреблять его: *имидж вуза*, *имидж преподавателя* (целенаправленно сформированный образ), а в других – *образ*: *образ главного героя*, *положительный образ*, *образ для подражания*. Другими словами, в данном случае происходит не вытеснение, а своеобразное перераспределение смысловых отношений.

Довольно часто в русском языке вместо исконных слов используются заимствования, чтобы выразить положительные или отрицательные коннотации. Например, слово *голкипер* часто употребляется вместо слова *вратарь*, чтобы показать значимость результатов пойманных мячей (позитивные коннотации) или пропущенных мячей командой-противником (негативные коннотации). Такие отношения часто используются «в рекламном тексте, где заимствования выполняют роль актуализации позитивных коннотаций: фирмы *auto-rental* вместо *прокат машин*, *лучший паб* вместо *пивная* и т.д.» [5, 99]. Такие же стилистические особенности в различных контекстах выражают варианты заимствованных и русских слов, например, *эсклюзивный* – исключительный, *топ-модель* – лучшая модель; *прайс-лист* – прейскурант.

Слова из английского языка имеют фонетические и словообразовательные особенности. К фонетическим относятся сочетания согласных **тч**: *матч*, *скетч*, *скотч*; **дж**: *джаз*, *джем*, *джип*, *джемпер*, *джерси*, *джип*, *джокер*, *джунгли*, *джут*, *имидж*, *джин*, *джентри*, *бриджи*; **ва**, **ви**, **ве/вэ**: *ватт*, *варикап*, *вист*, *виски*, *вельвет*, *вэб*, *вестерн*, *фривэй*; **ой/ай**, **ей**, **ия**: *бойфренд*, *бойлер*, *дайвинг*, *файл*, *волейбол*, *дисплей*, *бобслей*, *сейф*, *тинэйджер*, *акция*, *аккультурация*, *дистрибуция*, *вулканизация*.

Словообразовательными элементами являются конечные **-инг**: *биллинг*, *бодибилдинг*, *боулинг*, *брифинг*, *дайвинг*, *диллинг*, *дрейгрейсинг*, *дриблинг*, *зорбинг*, *кайтинг*, *кастинг*, *кикбоксинг*, *лизинг*,

маркетинг, митинг, мониторинг, пудинг, рейтинг, рестлинг, сайдинг, сёрфинг, сноубординг, тренинг, тюнинг, холдинг, шейпинг, шоппинг; **мен**: бизнесмен, бизнесвумен, конгрессмен, полисмен, спортсмен, супермен, рекордсмен, шоумен, яхтсмен; **-мент**: импичмент, инкремент, конфайнмент, менеджмент, парламент; **-ер**: адаптер, аутсайдер, байкер, баннер, бестселлер, бибистер, блэндер, голкипер, дилер, кластер, компьютер, копирайтер, менеджер, миксер, принтер, провайдер, свингер, свитер, сканер, скутер, снайпер, спикер, тостер; **-ор**: брокер, монитор, риэлтор, спонсор, транзистор; **-мейкер**: плеймейкер (в футболе), ньюсмейкер, хитмейкер, клипмейкер, имиджмейкер; **-мания** (чрезмерное почитание кого-либо или чего-либо или приверженность к кому-либо, чему-либо): битломания, курникомания, спайсогерломания, ипиономания, леонардомания, евромания.

Иноязычные слова, в частности, англицизмы и американизмы, попадая в русский язык вместе с наименованием вещи, предмета, понятия или явления, подвергаясь фонетическим, словообразовательным и грамматическим законам русского языка, вносят в него новые словообразовательные модели, которые постепенно теряют статус заимствованных и легко вступают в словообразовательные цепочки уже по законам русского языка. Но в любом случае такие процессы значительно обогащают лексику заимствующего языка, развивают научную терминологию, усиливают экспрессивный строй языка.

Например, современное заимствование из английского языка *бренд* в русском языке используется в двух значениях: а) образ марки товара в сознании потребителя, выделяющий этот товар среди конкурентов; б) широко известная торговая марка, которая служит гарантией качества товара. В русском языке от этой основы появились многочисленные словообразовательные гнезда: *бренд-консалтинг, бренд-дизайн, бренд-мастер, бренд-менеджмент, бренд-позиционирование, brand-image, brand-name, бренд-бук, бренд-студия, бренд-стратегии, бренд-бюро; брендинг, брендинговое агентство; брендовая реклама, брендовый герой, брендовые автомобили, брендовый товар, брендовая мелодия, брендовые изготовители, брендовый бутик, брендовый автосалон, одежда брендовых марок; брендировать, брендирование* [6].

Лексический состав русского литературного языка постоянно изменяется, обогащаясь заимствованиями из других языков. Заимствование – это естественный результат установления экономических, политических, культурных и языковых связей с другими народами, когда вместе с реалиями и понятиями приходят обозначающие их слова.

1. Крысин Л.П. Новый словарь иностранных слов. – М.: Эксмо, 2005. – 480 с.

2. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. – М.: Просвещение, 1998. – 208 с.

3. Дьяков А.И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // Язык и культура. – Новосибирск, 2003. – С. 35-43.

4. Дьяков А.И. Английские заимствования тематического поля «Культура» // Вестник Российско-тадж. славянск. университета. – 2011. – №2. – С. 224-234.

5. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: Пособие для иностранных студентов-русистов. – Владивосток: Диалог, 1997. – 156 с.

6. Дьяков А.И. Словарь английских заимствований русского языка. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2010. – 588 с.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОНВЕРГЕНЦИИ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА К ГЛОБАЛЬНОМУ АНГЛИЙСКОМУ

Г.А. Омарбекова

Назарбаев университет

gulnara.omarbekova@nu.edu.kz

С статье рассматривается уподобление казахского языка к английскому как языку лингва-франка. Универсальное и единичное, заложенное в основе развития языков, интенсифицируется в эпоху глобализации. И это обусловлено влиянием языков, выполняющих как внутрикультурную, так и внешнекультурную функции и становящимися лингва-франка в результате языковой экспансии. Конвергентное сближение казахского и английского языков происходит вследствие переноса соответствующих характеристик, правил из одного языка в другой, что способствует уподоблению и опрошению конвергируемого языка.

Ключевые слова: конвергенция, уподобление казахского языка, глобализация

The article examines the assimilation of the Kazakh language to the English language as a lingua franca. Universal and single foundation in the development of languages is intensified in the era of globalization. And this is due to the influence of the lingua franca languages. The convergence of Kazakh and English languages is happening due to the transformation of the relevant characteristics of the rules from one language to another, thereby likening converged and simplification of language.

Key words: *convergence, assimilation of the Kazakh language, globalization.*

На начале XXI века все более интенсифицируются глобализационные процессы, ведущие к переменам во многих областях знания: общественно-экономической, культурной. Глобализация оказывает существенное влияние на все сферы деятельности человека. Это влияние может быть конструктивным и деструктивным, поэтому в различных определениях глобализации акцентируется внимание на сложности и противоречивости этого процесса. По утверждению Е.Л. Головлевой, глобализация как нынешний этап развития человечества, пришедшего на смену периоду «холодной войны», базируется на движениях современной информационно – коммуникативной и технологической революций и сопровождается распространением в мире модели безопасности, основанной на компромиссном мышлении [1, 41]. Но глобализация – это не только новый этап в развитии человечества и гармоничный соорганизации мирового пространства, открывающего новые перспективы и обеспечивающего распространение модели безопасности во всем мире, но и способ превращения мира в глобальный рынок, регулируемый механизмами рыночной экономики с жесткими правилами, что усиливает фрагментацию, обостряя конкуренцию между странами, приводя к кросс – и интеркультурным конфликтам [1].

Противоречивость определений глобализации свидетельствует о недостаточной разработанности ее проблем. Поэтому не случаен интерес ученых к процессам глобализации в сфере экономики, науки, культуры. И если в сфере экономики глобализация рассматривается как усиление экономических контактов, становление и развитие мирового рынка, то в культурной сфере внимание большинства ученых акцентируется, с одной стороны, на интенсификации языковых контактов, на интеграционных процессах, захватывающих все языки современности, с другой, на влиянии языков лингва – франка на другие языки и вследствие этого – на конвергентных и дивергентных процессах, происходящих под влиянием глобальных языков. В процессе изучения языка и глобализационных процессов выделяются три доминирующих направления, к которым можно отнести: 1) исследование изменений в мировой системе языков; 2) анализ становления и развития глобальных дискурсивных и коммуникативных практик; 3) рассмотрение языка как универсального семиотического кода, переключение которого в ряде случаев является одним из важнейших случаев идентичности [2, 41]. В процессе исследований изменений в системах языков мира были выявлены такие основные модели описания языковых трансформаций, как: 1) традиционные модели (уровневое описание происходящих языковых изменений, построение модели языковых контактов, модели социальной типологизации языков, исследование макро и микросоцио - лингвистических процессов;) 2) инновативные модели – это модели повседневного существования языка. К ним можно отнести связанную с ней, но более раннюю модель языковой интуиции говорящих, модели языкового варьирования в социальной практике, урбанистическую модель [3, 58].

В эпоху глобализации языковая экспансия является признаком только некоторых языков, называемых, лингвафранка. Среди них находится и английский язык, который становится доминирующим не вследствие военной экспансии и захвата новых территорий с последующим распространением языка пришельцев, а обусловлено социально-экономическими и политическими принципами, а также продвижением национальных интересов самых мощных англоязычных стран – США и Великобритании [4, 10]. Причиной того, что английский язык становится ведущим языком в современном мире, является и необходимость модернизации государств и их структур, когда глобализация ставит государства в условия единого конкурентного поля развития, в котором обостряется борьба за лучшие условия экономического развития, выбора оптимальных политических моделей, адаптации и формирования новой политической идентичности. Вместе с тем, глобализация формирует и неотъемлемую конкурентную международную среду среди участников международного процесса, где государства являются уже не единственными и не ведущими субъектами международных отношений [4, 21]. Для того, чтобы выжить в глобализирующемся мировом сообществе, государства стремятся модернизироваться с целью приспособления к глобальной структуре.

Доминирующее влияние английского языка на развитие казахского языка способствует их сближению в результате интеграции двух языков. Основной его вектор – конвергенция. Конвергенция – это такое изменение контактирующих языков, которое лингвистически описывается

как уподобление характеристик их означаемых и означающих, а также правил обращения [5, 4]. По мысли В.Ю. Розенцвейга, конвергентное сближение языков происходит не только при переносе соответствующих характеристик или правил из одного языка в другой (заимствование, калькирование), но и имеет место при исключении самобытных характеристик и правил, свойственных тому или иному из контактирующих языков и замене их явлениями общими, т.е. при конвергентном упрощении их строя [5, 51]. Как видим, В.Ю. Розенцвейг, подтверждая мысль Г. Шухардта о двух направлениях конвергентного развития языков, акцентирует внимание на этих двух явлениях, ибо перенос слов и их внутренней формы приводит к уподоблению лексического уровня, а исключение самобытных характеристик и правил, присущих тому или иному контактирующему языку, способствует упрощению их строя, т.е. опрощению. Перенос правил словоупотребления, словообразования, построения грамматических конструкций и т.п. из английского в казахский язык наблюдается в результате все более, интенсифицирующегося казахско-английского двуязычия. Контакты английского и казахского языков протекавшие на протяжении многих веков в процессе диахронического и синхронического контактирования языков, постепенно приводят к их конвергентному сближению. Процессы конвергенции казахского языка русскому, [7], ассимиляция английских слов в казахском языке (1960 – 1990 годы XX века) [8] были изучены учеными в лексико-семантическом аспекте. Однако конвергентные изменения казахского языка под влиянием английского все еще не исследованы. Между тем именно в эпоху глобализации английский язык усиливает свое влияние на другие языки, и это проявляется в таких направлениях конвергенции, как уподобление и опрощение. Уподобление словарного состава казахского языка английскому происходит в результате:

1) обогащения словарного состава исконного языка за счет заимствований из английского языка, функционирующих в разных сферах общественной жизни, таких, как: а) политика: *дихардс, хатчман, бумер, рейтинг, лоббизм, омбудсмен, спикер, имидж, брифинг, спичрайтер, и др.*; б) СМИ: *медиа-холдинг, наблик – рилейнз, джаммик, пресс-релиз*; в) бизнес: *бутик, шоп, джоббер, бил – брокер и др.*; г) образование: *модуль, кейс, тьютор, компьютер, ноутбук, сайт, модем*; д) наименование пищи, посуды, кухонной утвари: *блендер, сэндвичмейкер, ростбиф, тостер, барбекю, хот – дог и др.*; ж) искусство: *поп – арт, рок, сингл, перформанс, блюз и др.*; з) туризм и сервис: *кейтеринг, мотель, брейкфаст, кейк, скраб, лифтинг, спрей, тракинг и др.* и) рекламная деятельность: *баннер, сэндвич, билборд, имидж, инклюзив – тур*; к) информационная деятельность: *чат, сайт, файл, интерфейс, баннер, битч, апдейт, апгрейд, гейм, клик, смайл, тайм, и др.* л) экономика: *деал, маркетмейкер, провайдер, кэрривак, аукцион, директ – мейл и др.*;

2) в семантической ассимиляции английских слов в казахском языке реализующейся в двух видах; 1) сужение значений английских слов в составе каких – либо терминологий, например, лексема money «в значении» «деньги», имеет в исконном языке несколько значений: 1) мешок; 2) богач; 3) богатство. В сфере финансов используется только в значении «деньги». Английское слово sandwich имеет три значения: 1) сандвич; 2) бутерброд; 3) человек-реклама. В сфере рекламы используется в значении «вид рекламы».

В процессе калькирования с английского языка, т.е. переносе синтаксических конструкций или мотивировки слов глобального языка расширяется семантическое значение слов исконного языка. В семантических кальках иноязычным по происхождению является семантика, само же слово в своем звучании, материальном составе и словообразовательной структуре является исконным. «Процесс семантического калькирования заключается в новом, подсказанном иноязычным оригиналом, применении слова [9, 11]. В процессе фразеологического калькирования в конвергирующий язык переносятся такие синтаксические связи и семантические отношения слов, которые не соответствуют закономерностям исконного языка. В этом случае в уподобляющемся языке перенимается чужая структурная модель, на основе которой при помощи исконного материала формируются новые выражения. В них используется чужая мотивировка (значение), структура, а фразеологические элементы берутся из исконного языка. *Dinosaur wing* (динозавр канаты, крылья динозавра), *olimpian calm* (олимпиялык салқындылык, олимпийское спокойствие), *straight barter* (тура бартер, прямой бартер), *defensive strategy* (қорғаныс стратегиясы, стратегия защиты), *green parties* (жасыл партиясы, партия зеленых) и др. В неполных фразеологических кальках один из членов фразеологического сочетания не переводится. 1) полные фразеологические кальки: *big lie* (үлкен өтірік, большая ложь), *green power* (ақшаның күші, власть денег), *hot money* (ыстық ақша, горячие деньги), *clear head* (есті, ақылды адам, светлая голова), *old fogies* (ескі көзқарасы бар адам, старые консерваторы), *street people* (көшедегі адам, уличные люди), *puppet government* (куыршақ үкімет), и др.; В полных фразеологических кальках подвергаются калькированию два члена сочетания; 2) точные

фразеологические кальки, т.е. кальки в которых точно передается содержание (совпадает состав лексем – компонентов, а также общий смысл высказывания в казахском и в английском языках): *chicken and egg situation* (тауық пен жұмыртқа мәселесі, вопрос о курице и яйце), *class act* (классный игрок), *be as stubborn as a mull* (быть упрямым как осел), *be hungry as a hunter* (быть голодным как волк) и другие. Структурные кальки поморфемно воспроизводят состав иноязычного слова; корень – корнем, суффиксы английского языка – суффиксам казахского языка (лық/лік; ші/шы, ушы; кер/гер) и др. ср.: *legal* – заңды, законный, *planning* – жоспарлау, планирование, *average* – орташалау, *manager* – басқарушы, менеджер, *hijacker* – қылмыскер, преступник, *half – backer* – қорғаушы, защитник, *sponsor* – демеуші, спонсор;

Конвергенция казахского языка к английскому проявляется также в формировании интернациональных синонимических рядов, в которых выступают как члены синонимического ряда казахские и английские слова, сравните такие синонимические ряды, как *политика*: *елбасы, саясаткер, лидер, инаугурация, пиар, имидж, рейтинг, лоббизм, стикер, ток-шоу, рейтинг, парламент, режим*, и др.; *косметика*: *мейк ап (makeup), консилер (concealer)-карандаш-корректор, пилинг-крем (peeling-cream, крем, убирающий верхний слой кожи), лифтинг-крем, (liftingcream-крем, подтягивающий кожу) вейниш крем (vanishcream-крем убирающий капиллярные сетки); визажист* и др.; *искусство*: *софт-арт, поп-арт* и др. Английские слова стали использоваться вместо многих казахских слов, заменили их в качестве синонимов, ср. *кеңсе-офис; танымал-рейтинг; мекеме-офис; сұхбаттасу-пресс-конференция; келісім-консенсус; сайлаушы-электорат; жақсы-о'кей; кәсіпкер-бизнесмен; басшы-лидер; дүкен-шоп* и др. Таким образом, уподобление казахского языка к английскому как языку лингва-франка обусловлено доминирующим его влиянием, проявившимся на разных уровнях конвергирующегося языка: лексическом (заимствование английских слов, расширение состава синонимических рядов, обогащение семантической структуры исконного слова), грамматическом (появление семантических, словообразовательных, фразеологических калек, сложных, сложносокращенных слов, образованных различными способами), социолингвистическом (сформирование интержаргонов).

1. Головлева Е.Л. Основы межкультурной коммуникации. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 224 с.
2. Богданова О.Е. Лингвистическое измерение глобализации // Вестник ТГПУ, ВЫП 9(60). Серия: Гуманитарные науки (филология). – 2006. – С. 71-74.
3. Лалетина А.О. Глобализация как объект лингвистических исследований // Политическая лингвистика. – 2011. – № 3(37). – С. 39-44.
4. Ткаченко О. Б. Очерки теории языкового, субстрата. – Киев: Наукова дурина, 1989.
5. Розенцвиг В.Х. Языковые контакты. Лингвистическая проблематика. – М.: Наука, 1972. – 80 с.
6. Шухардт Г. Избранные статьи по языкознанию. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1950.
7. Кызырова А.М. Ассимиляция английских слов в казахском языке. – Астана, 2011.
8. Ефремов Л.П. Лексическое и фразеологическое калькирование // Труды Самарканд. гос. ун-та. Вопросы фразеологии. Вып. 106. – Самарканд: СамГУ, 1961. – С. 117-124.
9. Федотова Н.Н. Возможна ли мировая культура? // Философские науки. – 2000. – № 4.

THE ENGLISH LANGUAGE AS A PASS TO THE WORLD COMMUNITY

L.E. Strautman, Sh.B. Gumarova
 Al-Farabi KazNUiversity, Almaty, Kazakhstan
strat50@mail.ru

In November 2015, Kazakhstan adopted the 2020 Trilingual Education Road Map. Beginning from 2019-2020 academic year, “Computer Science”, “Chemistry”, “Biology” and “Physics” will be taught in English. The teachers of the department of foreign languages of Al-Farabi Kazakh National University are making their contribution to the solution of this problem by intensifying teaching English to future teachers of natural sciences. The article considers the possibility of raising the level of English language teaching on the basis of its teaching at the Faculty of Physics & Technology of KazNU.

Key words: *trilingual education, intensification, modern teaching techniques.*

Қазақстан 2015 жылдың қараша айында Жол картасын үш тілдік білімге өту қаулысын қабылдады. 2019-2020 оқу жылынан бастап, мұндай пәндер яғни "Компьютерлік сауаттылық", "Химия", "Биология" және "Физика" ағылшын тілінде оқытылатын болады. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің шет

тілдер кафедрасының оқытушылары өз үлестерін қосуда, осы мәселені шешу арқылы ағылшын тілін, болашақ жаратылыстану ғылымдарының оқытушыларына қарқынды үйретілуде. Мақалада ағылшын тілін оқыту деңгейін арттыру мүмкіндігін ҚазҰУнің физика-техникалық факультетінде оқыту негізінделген.

Тірек сөздер: үш тілде білім беру, қарқындату, оқытудың қазіргі әдістері.

В ноябре 2015 года Казахстан принял Дорожную карту перехода к трехязычному образованию. Начиная с 2019-2020 учебного года, такие предметы как "Компьютерная грамотность", "Химия", "Биология" и "Физика" будут преподаваться на английском языке. Преподаватели кафедры иностранных языков Казахского национального университета имени Аль-Фараби вносят свой вклад в решение этой проблемы посредством интенсификации обучения английскому языку будущих преподавателей естественных наук. В статье рассмотрены возможности повышения уровня преподавания английского языка на основе его преподавания на физико-техническом факультете КазНУ.

Ключевые слова: трехязычное образование, интенсификация, современные методы обучения.

In November 2015, Kazakhstan adopted the 2020 Trilingual Education Road Map. Beginning from 2019-2020 academic year, "Computer Science", "Chemistry", "Biology" and "Physics" will be taught in English. Transition to teaching disciplines in English will be implemented gradually from 2017 to 2023.

Introduction of the trilingual system of education in Kazakhstan requires intensification of efforts in learning and teaching the English language. According to the official report of Vice Minister of Education and Science TakirBalykbayev 117 schools of Kazakhstan provide trilingual education of students – in Kazakh, Russian and English. These schools provide in-depth study of Kazakh, English and Russian languages. In addition, a number of natural science disciplines are taught in English. 42 universities offer special courses with instruction in English.

The president said that a three-language policy should be encouraged on the state level. It should be noted that the multi-language education programme implemented in Kazakhstan is a unique and, unlike its Western analogies, implies a parallel and simultaneous training in three languages [1]. An effective higher education system is a core element of a successful society and economy. "We are increasing the pace of introduction of trilingual education. This is not a fiction, it is not a wish of someone, it is a necessity. Already 20% of Kazakhstani citizens speak English, and the knowledge of three languages is a pass to the global life, it is a base of success in life. In the global world our children will be citizens of our planet – they will have to work everywhere, and they must be like a fish in water in a complex world," these are the words of the President of Kazakhstan.

English is used for more purposes than ever before. Vocabularies, grammatical forms, and ways of speaking and writing have emerged influenced by technological and scientific developments, economics and management, literature and entertainment genres. With this technical and scientific dominance came the beginning of overall linguistic dominance, first in Europe and then globally. English is the most widely-spoken language in the world and is currently an official language in 88 sovereign states and territories.

The forthcoming EXPO 2017 will put the focus of the world on Kazakhstan, its credentials as a global player and its ability to deliver change. EXPO 2017 will be the first indicator of the road to Kazakhstan Strategy-2050. In 2014, about 500,000 new books were published in the world and only 2,300 books were published in the Kazakh language. To gain access to new knowledge, Kazakhstani citizens need to know English. "The whole world is in such a situation", said Nazarbayev [2]. The advantages of implementing multilingual education are personal enrichment, improvement of communication skills, the opportunity to be educated in prestigious universities in Europe, winning the respect of other nations, the ability to integrate into the global economy, preparation of highly skilled and competitive personnel.

The President noted that it is impossible to translate all books into Kazakh as soon as they are published. "While we are translating something new, something even newer comes to the place of that new... We need to know it the day when it appears, but we do not have such an opportunity". N.A. Nazarbayev said that learning English by all Kazakhstani citizens is a prerequisite for entering the group of 30 leading countries.

The teachers of the department of foreign languages of Al-Farabi Kazakh National University are making their contribution to the solution of this problem. One of the directions is application of new advanced methods in teaching English in the conditions of limited number of hours. They include usage of tests similar to the TOEFL tests that will be needed in their further exams, watching video-lessons provided by the American teachers of physics and preparation of exercises for such video-lessons as well as fulfillment of several project works during the semester. A lot of attention is paid to the organization of self-study work of the students. The limited number of hours makes it necessary to search for the most suitable material and new strategies which would improve the efficiency of its usage. The key factor is the response to the

demands of the new educational environment when more and more English-speaking scientists reading lectures on physics in English come to the University and new disciplines in English are included in the curriculum. The students are focused on their future needs which include listening to English-speaking reporters and reading scientific articles, journals, catalogues, books on subject matter and instruction manuals in English. The students are especially motivated by the lectures on special subjects in English.

We studied different sites and different materials and made a bank of YouTube videos suitable for our students. The main objective was to find the material containing formulas and their explanations because the most difficult thing is to teach reading formulas without listening to them. The students were given videos as their “self-study” tasks. Their home task was to watch the video (all the students have an access to the Internet through their computers or telephones) and to make written translations of the parts given by the teacher. The students had to learn how to read simple formulas, how to pronounce the units of measurement, how to read mathematical operations. And it is impossible to fulfill these tasks without video. Some materials were used in the classroom. Based on the computer presentations, the students made their own short presentations using mathematical formulas.

In our work we tried different video presentations but the most suitable for our purposes is the course APlusPhysics.com developed and presented by Dan Fullerton. It should be noted that all video courses used for teaching purposes are free Internet resources. The students learn how to read formulas, how to read mathematical calculations and, in general, listen to presentations of physical texts. A specific feature of Fullerton’s lectures, making them especially useful for our students, is presenting of most of the definitions in a written form on the screen, so that the students can not only listen but also read definitions and formulas.

The other type of practical work mobilizing attention of students is project work. The formulation of the definition of project work as a content-based instruction is in the streamline of the process of teaching English for professional purposes. This forms the base for close interconnection between teaching professional English and Project Work. In our practice we have used different types of projects even at the time when this approach was not widely discussed. The specificity of work with technical texts makes it necessary to develop different types of tasks related to practical realization of the themes of the texts. This situation forced us to develop different types of additional activities, most of which can be classified as project work.

Our projects differ in the structure of their organization, the number of students involved in projects, techniques used for information collection and ways of information “reporting”. Project work bridges the gap between the theory and the practice, as there is a deep gap between the language the students are taught and the language they in fact require. The format of the project work depends on a variety of factors including curriculum objectives, levels of students’ proficiency student interests, time constraints and availability of materials. According to the classification of Fredrica L. Stoller projects [3, 13] are classified as structured, unstructured and semi-structured. In our work with different groups we mainly used semi-structured projects, i.e. projects defined and organized in part by the teacher and in part by the students.

Nowadays, our students must be oriented on the ability to contact English-speaking during their trips in the framework of Master course of PhD programs, taking part in conferences organized in Kazakhstan and abroad. Therefore the students need development of communicating activities such as making presentations imitating scientific conferences, speaking in the frames of the project works, taking parts in roundtables. All these activities are organized in the framework of classwork and out-of-class activities with the students. The students have an opportunity to take TOEFL ITP exam to test their knowledge of English. Our department uses different strategies in reaching its goal – intensification of teaching English language, which is a necessity in the present-day environment.

1. Трехязычное образование будут развивать в Казахстане // <http://meta.kz/novosti/kazakhstan/973563-trehyazychnoe-obrazovanie-budut-razvivat-v-kazahstane.html>.

2. Казахстан перейдет на трехязычное образование в школах и вузах // https://www.lada.kz/another_news/27340-kazahstan-pereydet-na-trehyazychnoe-obrazovanie-v-shkolah-i-vuzah.html.

3. *Sheppard K., and F. Stoller.* 1995. Guidelines for the integration of student projects in ESP classrooms. English Teaching Forum, 33, 2, – Pp. 10-15.

ПРИНУДИТЕЛЬНАЯ И ПОБУДИТЕЛЬНАЯ СИЛА МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
ЯЗЫКУSTUDENTS' RESPONSE TO LEARNING RUSSIAN-ENGLISH FALSE FRIENDS
THROUGH PROJECT-BASED LEARNING

A. Argynbayev

Suleyman Demirel University, Almaty, Kazakhstan

armanelt@gmail.com

Lexical interference mistakes are typically assumed to occur primarily in the speech of beginner level learners. Some researches, nonetheless, indicate that upper-level learners are also subjected to *false friends* errors as students mistakenly rely on similar forms of false friends, and accept them as facilitation rather than an obstacle. Thus, the aim of this study was to apply Project-Based Learning approach in teaching Russian-English false friends to the intermediate level learners and discover the participants' attitudes towards the technique. Another object of the research was to evaluate the efficiency of the technique. The results of the survey and interview indicate that the participants overall enjoyed the approach and find it quite effective.

Key words: *project-based learning, false friends.*

При изучении иностранного языка ошибкам лексической интерференции как правило подвержены учащиеся начальных уровней. Тем не менее, некоторые исследования указывают, что ученики старших уровней также и довольно часто совершают ошибки с ложными друзьями переводчика. Причина этого феномена кроется в схожести форм межязыковых омонимов, на которую, учащиеся ошибочно полагаются. Таким образом, цель данного исследования заключается в обучении ложных друзей переводчика методом проектов, а также в ознакомлении с мнением участников эксперимента к методике. Другой целью работы была оценка эффективности методики. Результаты анкетирования и интервью показали эффективность методики и положительное отношение участников к методу проектов.

Ключевые слова: *метод проектов, ложные друзья переводчика.*

According to Potanina A.V. [1] false friends or interlingual homonyms are pairs of words which have a similar written form or pronunciation but differ significantly in meaning. These words are reported to cause a lot of misunderstanding not only among beginner-level students but also among upper-level learners as well. Thus, it was decided to apply Project-based learning rather than traditional methods in teaching Russian-English false friends to the intermediate-level students in order to see the participants' attitude towards the technique. The reason for choosing PBL for the experiment was positive recommendations of researchers such as Krajcik J.S. [2], Blumenfeld P.C. et al. [3] and Barron B.J.S. et al. [4] about the technique. As a result, it was decided to check the effectiveness of the method by teaching Russian-English false friends. Thus, the aim of this study was to apply Project-Based Learning approach in teaching Russian-English false friends to the intermediate level learners of English and discover the participants' attitudes towards the technique. Different methods, such as observation, survey, and focus interview were used for collecting data in the research.

The study was conducted with a population of 94 Intermediate (B1) level students in Foreign Languages Department at Suleyman Demirel University. Four groups of first-year students participated in the research. Demographics for the participants were classified as 68 female and 26 male Kazakh students between ages of 17 and 19. The survey was conducted with one of the experimental groups one week after the experiment. Focus interview was conducted with representatives from the other experimental group. The survey consisted of multiple-choice and open ended questions. The first question in the survey aimed at finding students' overall opinion of PBL assignments and participants' satisfaction with them.

The results suggest that two third (64.7%) of the population had positive experience about learning vocabulary through PBL, while almost one fifth (18.5%) truly enjoyed the assignments.

Only 16.8% of the participants liked the assignments to certain extent, which still means that they were not negative about it. None of the population had a negative attitude towards the assignments.

The reasons why the students liked the assignments were many. The main one was the participants' enthusiasm for shooting a video lesson and recording an audio lesson, which was quite amusing and entertaining. The students noticed that they had to shoot the same sequence several times because they could not help laughing. In addition, it was unusual for students to see themselves on the screen when presenting the videos.

Another reason of positive attitude of the participants towards PBL was the nature of the tasks, which was "something new", "unusual", "fun", "interesting", "creative", and "easy to remember". The assignments, according to the participants, enabled them to think creatively and out of the box. Moreover, the students had an opportunity to implement their own ideas, which, reportedly, resulted in better memorization of new words. According to the participants, creating Power Point slides, shooting videos, recording audio files, writing a script for a short video scene, and drawing pictures were more motivating to complete and more effective in terms of memorization of vocabulary than ordinary rote-learning:

"I have to say, that it was not a bad idea, sort of an additional work for enhancing students' horizons. Honestly, I have learned many words that I have never heard of. Moreover, I liked the idea that students could use their imagination."

Group work and collaboration was also mentioned by the participants as a positive experience. For example, a few participants noticed that working in groups was more interesting than working individually. In addition, these students worked with their friends and peers from other departments, and they too memorized those Russian-English false friends. This kind of collaboration, according to the survey responses, will result in fewer, if at all, lexical interference mistakes in the future.

A number of respondents stated that before the experiment they had difficulty with confusing the words and used false friends in their speech very often. Several respondents admitted that they had no idea about false friends before the project started and had used them quite often in their speech without knowing that they had been making mistakes. Numerous participants also confirmed that they enjoyed exploring differences in meaning of the words which sounded or looked alike in two different languages. Another respondent cleverly noticed:

"We are a bilingual nation, who speaks Russian as well as Kazakh, and tend to make mistakes in English as we think that some Russian words have the same meaning in English just because they look or sound alike. When I faced them I really confused their meanings, and this project will enable learners avoid mistakes in English by ignoring its Russian variant. I think it's a very good idea."

The last but not least, a number of students reported that they can employ the projects that they were assigned and the ideas from them in their future work when they get a degree:

"Actually I like it, because through the experiment I learnt that I can also memorize words with the help of the photos which I took by myself, and it can be a good idea for me to use this technique in my future job."

To sum up, we can conclude the vast majority of the participants enjoyed the projects and had positive attitude towards them after the experiment, as everybody benefitted from participation in many different ways.

The next question in the survey aimed at finding the most favourite project of the participants. The students could select three projects at most and had to give reasons why they enjoyed them. The findings indicate that drawing/taking pictures, recording a podcast and finding the origin of the word were the most popular PBL activities among the population. The participants stated that finding the origin of the words was very effective as they memorized and retained more items than through traditional methods. In addition, the students enriched their vocabulary and general knowledge through searching for the origin of the false friends:

"Finding the origin of the false friends helps to better understand and remember them."

"When I was looking for the origin of false friends, I learnt lots of new facts."

Recording a podcast was also a very successful activity as the assignment enabled students to build a good rapport with their each other:

"We became good friends through this task. We had to shoot the same scene 10 times because we couldn't help laughing. In a word, we had a great time. I will keep all those recordings with funny moments."

Another benefit of shooting a video was good vocabulary retention:

"It was fun, especially recording a video. We had to spend a lot of time doing it. However, we learnt all the words by heart and will never forget them."

A number of the interviewees also stated that recording a podcast or shooting a video was a new positive experience that they had never had before:

"Never before had we recorded our voices and imitated working on the radio. It was a marvelous experience."

"I like any projects that boost students' imagination. These projects weren't ordinary and routine. And I felt as if I was a bit of a native speaker while recording my own podcast."

Drawing and taking pictures was one of the most favourite activities among the population due to the visual support, better vocabulary retention and hobby of students:

"As you know every person has his own way to memorize the information, I am a left-brain person, and that is why it's easier for me to learn by photos, drawing, by flash-cards. I do it because I like these techniques of memorization."

"I think that through the pictures it is better to remember the words and see their different meanings."

"Because I like drawing and collecting pictures."

The other reasons of the efficiency of PBL activities used in the experiment were students' autonomy when the participants were able to select different false friends and even tasks, sharing the load and the mark for the assignment, using imagination and challenging tasks.

"It is a good thing that we were given a chance to choose one from two-three assignments. I always opted for the one that I believed I could do well."

"I liked these activities because I could use my imagination, for example, when writing a script for the video. Implementing our own ideas and the possibility to use any false friends, not just the ones that were given us in class, was also stimulating."

"It was funny to do this home work and we got good mark for this task with my friend."

"I liked making up poems as it required imagination and it was kind of a small challenge for me. What is more, rhyme and the tune that I composed for the poem were quite catchy, so I didn't forget a single word from it."

Another important aspect of applying PBL is certainly its effectiveness in the language classroom. Consequently, it was decided to ask the participants if they found PBL approach effective and to what extent. The results suggest that about a quarter (24.3%) of the respondents believe that PBL is very efficient, while a half (52.9%) of the interviewees find it efficient. Only 22.8% of population stated that PBL is efficient to some extent and none of the participants identified the approach as ineffective. From the results obtained in the survey we can confidently confirm the effectiveness of PBL in the language classroom. The reasons for such a view among the participants are based on the following opinions:

"I do believe that independent work is always the best one."

"From my experience I can say that this approach turned monotonous memorization into exciting process of vocabulary retention."

"We could vary methods of learning, which was quite effective."

As we see from the responses the participants highlight independent work and individual approach in learning. The respondents realize that self-study nowadays is more important than teaching and consciously attract our attention to *"independent work"* and *"various methods"* which they can use when learning.

We assumed it was also important to discover if students believed that PBL was MORE effective than commonplace traditional methods in the EFL classroom. Likert Scale was applied in

this part of the questionnaire. The results showed that almost a quarter (23.5%) of the participants totally agree with the fact that PBL is more effective than Traditional methods, while 41.2% agree, and 30.2% were not confident about it. Only 5.1% of the population disagreed and 0% strongly disagreed. As a result, we can confirm that majority of the respondents believe in the efficiency of PBL over Traditional methods. The reasons and examples which were given by the participants were as follows:

“We do not memorize the new material in coursebooks.”

“Usually, traditional methods lack self-study.”

“We have to update the existing approaches.”

“We do not need most of the new material in coursebooks.”

The responses suggest that coursebooks should be developed in the scope of PBL or at least include some project works as homework assignments so that students could study on their own and develop their language skills. The participants wish to see new approaches and techniques in EFL coursebooks rather than learning the target language with Traditional methods only. Moreover, students believe that some parts of coursebook material should be reduced or replaced with more useful corresponding items.

To sum up, the survey demonstrated that advantages of applying PBL in teaching Russian-English false friends were many and that the method can be efficiently used in the EFL classroom.

1. *Потанина А.В.* Русско-немецкие паронимы в словообразовательном и культурно-историческом аспекте // Вестник Чувашского университета. – 2006. – № 3.
2. *Krajcik J.S., Blumenfeld P.C.* Project-based learning, 2006. – 317-34 с.
3. *Blumenfeld P.C. et al.* Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning // Educational psychologist. – 1991. – Т. 26. – № 3-4. – 369-398 с.
4. *Barron B.J.S. et al.* Doing with understanding: Lessons from research on problem-and project-based learning // Journal of the Learning Sciences. – 1998. – Т. 7. – №3-4. – 271-311 с.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ

Г.С. Ахметова, А.Б. Буркитбаева

Ш. Уәлиханов ат. КМУ, Көкшетау, Қазақстан
gulnarkz1987@mail.ru, burkitbaevy@mail.ru

Аталмыш мақалада бастауыш сынып оқушыларын шет тілін оқытудағы мультимедиялық құралдардың ролі мен мүмкіндіктері зерттеліп қарастырылған. Түрлі сапарт технологиялардың арқасында өткізілетін сабақтар жиыны сапалы әрі қызықты өтеді. Мультимедиялық құралдарды пайдалана отырып, бастауыш сынып оқушылардың оқу үлгерім нәтижелері жоғарлап, оқушылардың шет тілін үйренуге деген қызығушылығы артады. Мультимедиялық құралдарды қолдану арқылы бастауыш сынып оқушыларына шет тілі сабағын өткізу нәтижесінде оқыту процесінің жүйелілігі, оқытудың сапасы, оқушылардың шығармашылығы дамып, грамматикалық, лексикалық, фонетикалық аспектілері қарқынды дамиды.

Тірек сөздер: *Мультимедиялық құралдар, лингофон кабинеттері, Smart board, жаңа технологиялар, планшет, интерактивті тақта, ағылшын тілі.*

Жаһанды заманда жаңа технологиялардың даму үрдісі өте жоғары деңгейге қойылған. Әсіресе оқу үдерісі барысында мультимедиялық құралдардың орны бөлек. Мультимедиялық құралдар – бұл әр түрлі орталарда қолданып (дыбысты, видеоны, графиканы, мәтінді, анимацияны) адамға компьютермен жұмыс жасауға мүмкіндік беретін ақпаратты және программалы құралдар комплексі. Сондай-ақ бастауыш мектеп оқушыларына шет тілін үйретуде мультимедиялық құралдарды қолдану оқу ақпаратын көрнекті етеді, оны оңай және тез қабылдап меңгерілуіне жол береді. «Қазіргі таңда жастарға ақпарат технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте мөте қажет» Н. Назарбаев. Оқытудың компьютерлік технологиялары – ақпаратты бейнелеу, тасымалдау, және жинақтау, оқушының танымдық әрекетін бақылау және басқару сияқты педагогтың кейбір функцияларын модельдейтін компьютерлік техника, телекоммуникациялық байланыс

құралдары және интерактивті программалық өнім негізінде жұмыстың педагогикалық шарттарын жасау тәсілдері, әдістері, құралдары жиыны [1, 15].

Шет тілінде алдын – ала дайындалған мәтіндер, жаттығулар, әр түрлі сипаттағы түрлі – түсті суреттер, шетелдік мультимедиялық аудио мен бейне т.б. сабақ материалын түсіндіруге, тілдің грамматикалық және лексикалық бірліктерін бекітуге, баланың білімін тексеруге және оның өзін – өзі басқаруына көмектеседі. Бастауыш сыныптағы оқушылардың шет тілін үйренуде ең алдымен қызығушылықтарын ояту керек.

Мультимедиялық құралдарға интерактивті тақтаны, компьютерді, магнитофонды, CD-дискілерді, планшеттерді жатқызуға болады. Интерактивті тақта компьютердің пернетақтасын, мониторын және «тышқанды» пайдаланбауға мүмкіндік береді. Барлық қажетті әрекетті арнайы маркер немесе тіпті мониторды тұрту арқылы жүзеге асыруға болады. Бұл оқу бағдарламасын түсіндіру сапасына тікелей оң септігін тигізеді. SMART Board интерактивті тақтасымен бірге SMART Notebook бағдарламалық құрылғысы жүреді. Ол әр түрлі ақпаратты (мәтін, бейне, схема, кесте, белгі мен суреттер) қосатын жазбаларды құрастыруға жағдай жасайды. Бастауыш сынып оқушыларын шет тілін үйретуде SMART Board-ты қолдану өте маңызды. Бүгінгі таңда сонымен қатар бастауыш сынып оқушыларына арналған жаңа ағылшын тілінен кітаптар жинақтары шықты. Кітап топтамаларымен қатар CD-дискілер де кіреді. Мысалы, тәжірибеге сүйеніп айтатын болсақ, төменгі сынып оқушылары *Family and Friends* атты кітап топтамасын сүйіп оқиды. Оның ішіндегі дискі оқушыларға Smart Board тақтасы арқылы таныстырылады. Ең қызықты әрі көзге тартар тапсырма, ойындары “*Choose a colour for suitable subject*”, “*Put on some clothes*”, “*Find an animal*”, “*Draw a picture*” және “*Find a way for the animals*” болып табылады.

Интерактивті тақтамен презентацияны бірге қолдану оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын ерекше арттырады. Ағылшын тілі сабағында компьютерді, мультимедиялық және электрондық оқулықтарды және Smart тақтаны пайдаланғанда төмендегідей мүмкіндіктер пайда болып, көптеген дағдылар дамиды. Мысалы:

- лексиканы оқып үйренеді;
- сөйлеу дағдысы дамиды;
- диалог, монолог және рөлдік ойындар қолданылады;
- жаңа материалды қызықты түрде көрсетіледі;
- грамматикалық құрылымдарды түсіндіріп, оқушылардың есінде сақтауға көмектеседі

[2, 192].

Бастауыш сынып оқушыларындағы ағылшын тілі сабағында компьютерді қолдану мәтіндер мен жаңа ақпаратты білуге жол ашады. Тіпті нашар оқитын оқушылардың өзі компьютермен жұмыс істеуге қызығады, өйткені кейбір жағдайларда компьютер білмеген жерін көрсетіп, көмекке келеді.

Шетел тілін оқытуда интерактивті оқыту әдістерін пайдаланудың психологиялық жағына келетін болсақ, қазіргі уақыт ағымындағы оқушылардың әрқайсысының үйлерінде әдетте көптеген ойындары бар компьютерлер, видеолар мен телевизор бар болғандықтан, олар қоршаған ортаны осындай тәсілмен қабылдауға үйренген. Интерактивті әдістің мүмкіндіктері оқушыларға видео мен ойын бағдарламаларын оқып үйренуде де сәтті қолданылатынын түсіндіруге мүмкіндік беріп, шығармашылық белсенділікті дамытуға, пәнге деген қызығушылықты арттыруға, тыңдау мен сөйлеу дағдыларын үйренуге ең жақсы жағдайларды жасауға әсер етіп, нәтижесінде сабақтағы жаңа тақырыпты түсіну тиімділігін қамтамасыз етеді.

Интерактивті әдістерді қолдануда мұғалім кейбір ережелерді естен шығармауы абзал:

Бірінші ереже: Жұмысқа сынып мүшелерін түгел қатыстыру. Өйткені бұл әдістің негізгі мәніде оқушыларды түгел танымға жұмылдыру.

Екінші ереже: Оқушылардың осы әдіспен жұмыс жасауын психологиялық жағынан дайындау. Оқушылар өздерін сезіну үшін түрлі жаттығулар жасап, сабақта қандай да болмасын жетістіктері үшін мадақтап, қолпаштап отырған дұрыс.

Үшінші ереже: Оқушылардың саны көп болмай, жоғарғы сыныпта 30 адамнан аспағаны жөн. Өйткені әрбір қатысушы өз пікірін, көзқарасын білдіріп, дәлелдеп беруге мүмкіндік жасалуы қажет. Әсіресе бастауыш сынып оқушылары өте шулы болып келеді.

Төртінші ереже: Жұмыс жасайтын (сабақ өтетін бөлменің) орынның талапқа сай болуы. Яғни, оқушылар топ құру үшін орындарын ауыстырғанда еркін жүріп-тұруға жағдай жасалуы қарастырылады. Қатысушылар бір-бірін таңдау, тақта, компьютер, көрнекілікпен жұмыс жасау үшін еркін, ыңғайлы қозғала алатыдай жағдайды алдын ала қарастыру.

Бесінші ереже. Оқушыларды жағдайды шешу барысында топқа бөлуге мұқият қарау. Алғашқы кезеңде қатысушылардың өз еріктерінше бөлінуге жол беру [3, 4].

Интерактивті режимдегі графика, анимация, сурет, бейне, дыбыс, мәтін қолдану интегралды ақпараттық ортаны құрады, сол себепті қолданушы заманауи сапалы мүмкіндіктерге ие болады. «Tell me more», «Английский: путь к совершенству», «Encyclopedia Britannica» т.б. секілді мультимедиялық құралдар сөйлеу дағдысын дамытуға бағытталған (жеке дара немесе топ болып оқу, жазу, тыңдау, сөйлеу, әр түрлі грамматикалық материалдарды түсіну, қайталау және жаттығу). [4, 24]

Бастауыш сынып оқушыларын шет тілін үйретуде мультимедиялық құралдардың бірі *планшет* болып табылады. Англия, Қытай, АҚШ тағы да басқа шет елдерінде планшет iPad құрылғылары оқыту процесінде кеңінен қолданылады. Әсіресе кішкентай оқушыларға осындай мультимедиялық құрылғыларға қызығушылықтары мол. Планшеттер тек қана қызық үшін ғана емес, сонымен қатар материалды кең мағынада түсіну үшін, оны визуалды түрде, аудио түрінде де қолдану үшін беріледі. Планшеттерге орнатылатын көрнекті бағдарламалар көп. Соның бірі ELEnglish бағдарламасы [7]. Бұл бағдарлама көптеген аудио, видео және мазмұнды тапсырмалар жиынына бай. Сонымен бірге планшеттерге электрондық оқулықтарды жүктеп пайдалануға болатын құрылғы болып табылады. Қазіргі таңда планшеттермен интерактивті тақта арқылы байланыс орнатылады. Ол әр оқушыға өз тапсырмаларын жекелей орындауға мүмкіндік береді [5].

Сабақ өткізу барысында өткізілетін ең күрделі жұмыс түрлерінің бірі – сабақта мәтінмен жұмысты ұтымды ұйымдастыру. Мәтінмен жұмыс – сабақта өтілетін әр түрлі жұмыстардың жиынтығынан құралады. Олар:

1. Дыбыстармен жұмыс;
2. Сөздіктермен жұмыс;
3. Сөздік қорларын жетілдіру;
4. Тіл дамыту;
5. Ережемен жұмыс; [6, 25].

Сабақтарда бағдарламалық қамтамасыз ету SMART Board-ға енгізілген Notebook бағдарламасын пайдалану сабақты қызықты етіп өткізуге, ережелер, кестені құруға мультфильм, Print, грамматикалық ережелерді орналастырып құруға мүмкіндік береді.

Төменде бастауыш сынып оқушыларымен (4-сынып оқушылары) мультимедиялық құралдарды қолдану арқылы өткізілген жаттығулар тізімі берілген:

1. Image-match – суреттерді тиісті сөздерге қою керек. a castle, a block of flats, a detached house, a semi-detached house, a terraced house, a palace: бұл сөздер бойынша оқушылар суреттерді қатар қоюлары тиіс.

2. Key word match – сөздің мағынасын табу керек.

1. museum
2. theatre
3. art gallery
4. stadium
5. cinema

a) is a place where people watch plays

b) is a place where people watch sporting events

c) is a place where people watch films

d) is a place where people can see collections of important things

e) is a place where people can see paintings and sculpture

Edit батырмасын басамыз, дұрыс жауапты таңдаймыз, компьютер сөздер мен сөздер мағынасын әр түрлі тәртіпке орналастырады. Оқушылар керекті сөзді дұрыс мағынаның қасына қояды. Тапсырманың соңында компьютер тексеру жасайды. Егер жауап дұрыс болса, жасыл белгі, ал қате болса қызыл белгі пайда болады.

3. Multiple choice – Оқушы берілген 10 сұраққа жауап беруі тиіс.

1. Big Ben is – a palace – a bell - a square

2. The Queen lives in – the Tower – Buckingham Palace – Windsor Palace

3. The Bloody Tower is in - the Tower of London - the Houses of Parliament - Westminster Abbey
Айтып кететін тағы да бір жайт жаһанды замандағы ағылшын тілін үйретуде лингофон бөлмелердің рөлі өте маңызды роль. Себебі бұл кабинеттерде барлық мультимедиялық құралдар болады және оларды қолдану мүмкіндігі зор.

Лингофонмен жабдықталған бөлмелердегі құралдар: [8, 90]

- Компьютер
- Телевизор
- Колонка
- Принтер
- Сканер
- Цифрлық видеокамера
- Цифрлық фотоаппарат
- Веб-камера
- Интерактивті планшет
- Графикалық планшет
- Дыбыс құрылғылары
- Интерактивті тақта

Білім беру орталығында бірнеше тәжірибелер өткізілді. Солардың бірі “check to check” деп аталады. Бұл экспериментке бастауыш сынып оқушыларының 4-сыныбы қатысты. Барлығы 12 оқушы, 2 топ, әр топта 6 баладан (1-топ F1, 2-топ F2) Білім орталығында екі кабинет таңдалды. Біреуі лингофондық бөлме, екіншісі орта деңгейдегі қарапайым бөлме. Екі топтың өтілген тақырыптары бірдей. Эксперимент өткізілу мерзімі екі жұма болды. Өткізілген сабақтар тақырыбының тізімі: (Family and Friends)

- My new classroom
- Past simple
- Fairy tale “King Midas and golden touch”
- Places we go
- World around us
- Karaoke club

F1 тобындағы оқушылардың сабақтары лингофон кабинетінде өтті, ал F2 тобындағы оқушылардың сабақтары қарапайым бөлмеде өтті. F1 сыныбының сабақтарында сабақ барысы жаңылтпаштан басталды, оқушылар интерактивті тақта арқылы жүктелген түрлі видео көріністерді көріп, кейін әр оқушы дыбыс қабылдағыш арқылы өз дауыстарын тексеретін. Сабақтың аса маңызды бөлімі жаңа тақырып болып саналады. Сондықтан тақырыпты түсіндіруде оқушыларға анимациялар, бейнелер, әрі Smart board арқылы көрсетілетін түрлі тапсырмалар орындауға берілді. Сонымен қатар көптеген шет елдегі адамдар дыбыстайтын аудио-видео диалогтар тыңдаудың нәтижесінде оқушылардың сөйлеу дағдылары дамыды.

F2 тобындағы оқушыларға қарапайым бөлмеде сабақ өткізілген болатын. Сабақ барысында аудио, диалог, тақпақтарды ұялы телефон арқылы тыңдатып, ал визуалды көрнекіліктерді тек қарапайым қағаз суреттер арқылы, ал тапсырмалар тек қағаз бен кітап негізінде берілді. Осы эксперименттің нәтижесінде төмендегідей кестедегі пайыздық көрсеткіштерге ие болдық:

Мультимедиялық құралдарды пайдаланып өткізілген сабақ нәтижелері	F1 тобы (лингфон бөлмесіндегі топ)	F2 тобы (қарапайым бөлмедегі топ)
Тыңдау дағдысы	79%	51%
Сөйлеу дағдысы	81%	54%
Сөздік қоры	85%	72%
Грамматикалық аспектісі	87%	62%
Оқу дағдысы	77%	58%
Жазу дағдысы	86%	54%
Сабаққа деген қызығушылығы	97%	80%
Сабақтың ұйымдастырылуы	94%	77%
Оқушылардың сабаққа қатысуы	99%	59%

Мультимедия құралдарын пайдаланып бастауыш сынып оқушыларына дифференциалды сабақтар өткізілді. Мысалы, «Karaoke Club» ашық сабағы. Бұл сабақта жаңа заманға сай, оңай, ағылшын әндерін жүктеп, интерактивті тақта, микрофон арқылы балаларға айтқызылды. Арнайы караоке программасы енгізілді. Әр оқушы өзі таңдаған әнін айтып автоматты түрде балл алады.

«Theatre club» сабағы да видео қосылғышпен өткізілді. Бұл сабаққа ата-аналар шақырылды. Тақтадан видео көрсетіліп, ал дыбыстарын оқушылар сомдады. Бұл екі сабақтың нәтижесінде оқушылардың ағылшын тілде сөйлеу дағдылары дамыды.

«Shadow Puppet Theatre» сабағына 3-сынып оқушылары қатысты. Арнайы сахна жасап, прожектор құрылғысы қосылды. Сол арқылы қуыршақ көлеңкелері жасалынып, оқушылар өз дыбыстарымен ағылшынша дыбыстап көрермендерге көрсетілді. Нәтижесінде оқушылардың шет тіліне деген қызығушылықтары артып, шығармашылық қасиеттері дами түсті.

«A disport adventure» атты ашық сабағында 1 және 2 сыныптары қатысып *планшет* арқылы тапсырмалар орындады. Мысалы, “Find a colour” – түстерді қажетті заттарға апару. Сабақ нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларының сөздік қоры байыды. 3-сынып оқушыларының сабағында жаңа сөздерді бекіту үшін «WordsSearch» тапсырмасы жүргізілді. Бұл тапсырмада ACTIVpen арқылы сөздермен суреттерді таңдаулары тиіс. Тапсырманың соңында әр сөздің дыбысталуы жүргізіледі. Тапсырманың арқасында бастауыш сынып оқушыларының сөздік қоры дамып, шет тіліне деген қызығушылықтары арта түсті. Сонымен қатар Smartboard бойынша көптеген тапсырмалар, ойындар жүргізілді. «LetterWord» тапсырмасында оқушылар әріптерден сөздер құрайды. Біл сөздер тақырыпқа әрі оқушылардың деңгейіне байланысты.

Интерактивті тақта арқылы көптеген ойындарды жатқызуға болады. Мысалы, 2-сынып оқушыларында «Parts of body» ойыны ойнатылды. Ойынның мақсаты: әр түрлі мультфильм кейіпкерлерін түрлі түсті, пішінді бейнелерді жасап, соған сәйкес дене мүшелерін таңдау.

Ағылшын тілі сабағында оқушылардың ойларын кемелдендіру, тілдерін дамыту, сөз байлығы молайту, білім көлемін арттыру үшін «Тыныс белгісін қой» атты мәтінмен жұмыс жүргізілді. Тыныс белгісі қойылмаған 30-50 сөзден құралған мәтінді даярлап, сынып оқушыларына интерактивті тақтаға енгізіліп, өз дәптерлеріне тиісті тыныс белгілерін қойып көшіріп жазу тапсырмасы берілді. Бұл тапсырма бастауыштың 4-сынып оқушыларында өткізілді.

Оқушылар тапсырманы орындап болған кезде, тақтаға мәтіннің тыныс белгілері қойылған дұрыс үлгісі тақта бетіне шығарылды, ал оқушылар бір-бірінің жұмыстарын ауысып тексеріп, қателерін айтты. Берілген мәтін төмендегідей болды:

«Where did you get it?» When uncle Asan came to their house mother said I'm sorry I have no cheese I know you like it very much little Dos turned went out the room and soon came back

with some cheese Uncle Asan thanked him put the cheese into his mouth and said You have very good eyes Where did you get it the boy answered from the rattrap. Тапсырма нәтижесінде оқушылардың өздігінен жұмыс істеу қабылеттері, грамматикалық аспектілері, жазу дағдылары дамыды.

Тақырыпқа байланысты өткізілген тағы бір эксперимент ол – сауалнама. Бұл сауалнама шет тілін үйрететін мұғалімдермен қатар оқушылардан алынды. Сауалнаманың сұрағы – «What do you prefer? Lessons with up-to-date technologies (interactive board, smart board) or lessons which contain only books, pictures, copybooks». Сауалнамада қатысқан мұғалімдердің 80%, ал оқушылардың 100% сабақтың мультимедиялық құралдарды пайдаланып өткізілуі қызықты әрі тиімді деп атап кетті. Ал қалған мұғалімдердің 20% сабақ дәстүрлі түрде өтуі дұрыс деп пайымдады.

Қорыта айтқанда, мультимедиялық құралдарды қолданып бастауыш сынып оқушыларына шет тілі сабағын өткізу нәтижесінде оқыту процесінің жүйелілігі, оқытудың сапасы, оқушылардың шығармашылық аспектісі, грамматикалық, лексикалық, фонетикалық аспектілері дамиды. Ең бастысы, оқушылардың ағылшын тіліне деген қызығушылықтары артады. Сондай-ақ бастауыш сынып оқушылары өздігінен жұмыс жасауға бейімсіз, сондықтан мұғалім білімді толық көрсетіп, сабағында барлық технологияларды қолданып, интернет мүмкіндіктерін пайдаланып өткізу тиіс.

1. *Жаксымбетова К.К.* «Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранному языку»// Шетел тілін оқыту әдістемесі. 2007 ж. №28. – 15 б.

2. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

3. *Екибасова Д.Д.* //Ағылшын тілі мектепте журналы, 2009 ж. – 4 б.

4. *Полат Е.С.* Интернет на уроках английского языка// – М.: ИЯШ, 2001 б. 24-28

5. wiki.iteach.kz

6. *Wilga M.River*, Interactive Language Teaching. Cambridge University Press 1985. – 25

7. www.englishtown.ru

8. *Аблам С.Б.* Использование лингафонных кабинетов в обучении иностранным языкам. – М., 1983. – 90 с.

ÜNİVERSİTELERDE ARAP HARFLERİ ÖĞRETİLMELİ MİDİR?

Aşur Özdemir

Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Erzurum, Türkiye

asurozdemir@hotmail.com

Бұл баяндамада Қазақстан университеттерінде араб әріптерін үйрету жайы талқыланды. Алдымен Қазақстанда араб әріптерінің қысқа тарихы беріліп, одан кейін «Араб әріптерін неге үйрену және үйрету керек?» деген сауалға жауап ізделген. Ал, соңғы бөлімде араб әріптерін университеттерде оқытуға байланысты ұсыныстар айтылған.

В этом докладе рассматривается о необходимости обучения арабскому алфавиту в казахских университетах. В первую очередь коротко рассказывается о происхождении арабского алфавита, затем подчеркивается значимость этого алфавита с точки зрения казахской культуры и цивилизации. В заключительной части доклада были выдвинуты мнения и предложения, связанные с обучением арабского алфавита.

In this notice, reasons of teaching Arabic script at Kazakh Universities was appraised. Firstly, short history of Arabic script was expressed. Then the importance of Arabic script in the terms of Kazakh culture and civilization was highlighted. Finally, views and suggestions relating to teaching Arabic script was expressed.

Anahtar Kelimeler: *Arap Harfleri, Töte Jazuw, Kazak Edebiyatı, Üniversite, Öğretim.*

Kazaklar, 1929 yılına kadar Arap alfabesini, 1929-1940 yılları arasında Latin alfabesini, 1940 yılından sonra ise Kiril alfabesini kullanmıştır (Уәлиұлы 1998: 678). Arap harflerini kullanan bütün uluslar gibi Kazaklar da 1912 yılına deęin klasik yani “kadim» imlayı esas almışlardır (Уәлиұлы 1998: 678). Türk dillerinin yazımına çok uygun olmayan bu imlayı Axmet Baytursınu, 1912

arasında yayımlanan Arap harfi Kazakça gazete ve dergi sayısı ise 509'dur (Кәкішұлы 2002: 7). Buna Ekim İhtilali'nden sonra basılan kitap, gazete ve dergiler de ilave edilirse ortaya muazzam bir kültür varlığı çıkmaktadır. Ayrıca Latin hatta Kiril harflerine geçildikten sonra da Kazakistan'da Arap harfli eserler yayımlanmıştır.⁵

Bu büyük kaynaktan doğrudan faydalanmak ve bu zenginliği Kazaklar başta olmak üzere insanlığın istifadesine sunmak için Arap harflerinin bilinmesi gereklidir.

Arap alfabesini öğrenen bir kişinin cedit imlaya yani "töte jazuw"a göre basılmış eserleri okuması çok zor değildir. Asıl zorluk kadim imlaya göre basılmış eserlerin okunmasında ve Kiril harflerine aktarılmasında ortaya çıkmaktadır. Kadim imla sesçil olmadığı için Sovyet Dönemi'nde Kiril harflerine aktarılan eserlerde birçok yanlış ve eksik mevcuttur. Bunlara birkaç örnek verelim:

1. Abay'ın «*Аллаһтың өзі де рас, сөзі де рас*» mısrasıyla başlayan meşhur şiirinde «имани гүл» ibaresi geçmektedir: «*Осы үш сүю болады имани гүл*». (Абай 1986: 247). Bağlama bakıldığında burada "имани гүл" ibaresinin bir anlam ifade etmediği anlaşılmaktadır. Zaten eski Kazakçada da çağdaş Kazakçada da böyle bir ibare yoktur. Abay gibi Şark'ı ve Garp'ı çok iyi bilen bir bilgenin böyle anlamsız sözler kullanması mümkün değildir. Öyle ise ibarenin doğru biçimini tespit etmek lazımdır.

Arapça «ایمان» sözü bugünkü Kazakçada da kullanılmaktadır ve anlamı şöyledir: «... *Аллаһ тағаланың жалғыз, біреу екеніне, Аллаһтан басқа Құдайдың жоқтығына, Мұхаммед пайғамбар оның елиісі екеніне сену...*» (Ысқақов 2011a: 235) Bu sözde bir mesele yoktur. Asıl mesele «гүл» sözünde ortaya çıkmaktadır. «Гүл» sözünün burada bağlama hiç uygun düşmediği açıktır. Çünkü kelimenin aslı Arapça «küll / كَلٌّ» sözüdür. Bu söz «*her, hep, bütün, umum, umumî*» anlamlarında gelmektedir (Ali Nazîmâ vd. 2009: 217). Kelime çağdaş Kazakçada da «күллі» şekliyle kullanılmaktadır ve «*барлық, бүкіл, тұтас, бүтін*» anlamlarına gelmektedir (Ысқақов 2011b: 472). El yazmasında muhtemelen «ایمان کل» veya «ایمانی کل» imlasıyla izafet terkihi şeklinde yazılmış olan ibare yanlışlıkla «имани гүл» okunmuştur. Hâlbuki doğru okunuş "имани күл" (îmân-ı küll) olmalıdır ki bu da «кәміл иман, толық иман» (kâmil iman, külli iman) anlamına gelmektedir.

2. «*Қазақ әдебиетінің қысқаша тарихы*» adlı kitapта *Қазақ* газетесinden alıntılanmış şöyle bir cümle vardır: «*Басқалардан үлгі алып еліктеу затманыларда (осман-түрік. Ө.Ә) күшейгені сонша бір сынышының айтуынша Бизанис (Византия. Ө.Ә.) бағында серуендеп жүрген иран қызына ұқсап қалды*». (Кәкішұлы 2002: 57). Burada «затманылар» ile Османлиерин yani Османlıларın kastedildiğini alıntıyı yapan kişi de аураç içinde belirtmiştir. Demek ki metni okuyan kişi «عثمانیلر» sözünü yanlışlıkla «затманылар» diye okumuştur. Buradaki en büyük yanlış "ث" harfinin "ت" zannedilmesidir. Hâlbuki «عثمان» Kazakçada da «Осман, Оспан, Ғұсман, Құспан» деğişкелеріyle kullanılan bir addır (Смағұлов 2013: 195). Dolayısıyla kelimenin doğru okunuşу «османилер» olmalıды.

3. Міржақыр Дулатұлы'nın «*Бақытсыз Жамал*» романında Jamal'ın okuduғу kitaplar arasında «Қисса уақиға Көр бала» да sayılıр (Дулатұлы 1996: 114). Bunun «көр бала»nın hikâyesi olmadığı açıктır. Burada da бір yanlış okuma söz konusudur. Kitabın özgün adı «*قصة وقعة كربلا*» yani «Қисса-и уақиға-и Кербала» olmalıdır. 1898 yılında Kazan'da basılan eser, 680 yılında Hazreti Hüseyin ve yakınlarının Kerbela'da başına gelen faciayı anlatmaktadır. Kısса, 1902, 1903, 1904, 1912, 1914 yıllарında tekrar basılmıştır (Әзібаев 2002: 534; Бөжейев vd. 2003: 46, 74). Yani «Көр бала» biçимінде okunan «كربلا» sözünün doğru okunuşу «Кербала»dır.

Үіне аynı eserде şöyle бір cümле vardır: «*Алла рақмат тілесін*». (Дулатұлы 1996: 171) Bu, ölüнүн arkasından сөyleneн ve «Аллаһ рахмет қылысын/етсін.» anlamına gelen бір dilek/duadar. Dolayısıyla cümленin Arap harflerіyle yazımı şöyledir: «*اللّٰه رحمت نه ېلسون*» (دولاطف 1914: ۷۰). «Eyle- / äyle-» fiili «кыл- / ет-» anlamındadır. Allah rahmet dilemez; rahmet kılar, rahmet eder. Bu sebepten cümленin doğru okunuşу şöyle olmalıdır: «*Аллаһ рахмет ейлесін/әйләсін...*» Nitekim

⁵ 1950'li yılında basılan bazı kitaplar şunlardır:

1955 *Абай қўтанбаие ф, шеғармаларның толқ жинағы, жақа еомер, журналның баспасы, мاتی, 1955*

1955 *мохтар аўе зоф, абай жолы, жақа еомер журналның баспасы, мاتی, 1955*

1951 *еабит мосере б ұлы, қазак батры, жақа еомер журналның баспасы, мاتی, 1951*

Абай'ın *Әлифби өлеңі*'ндегі şu мұсрада келіме ағын аламда кулланылмыштыр: «*Сат – Сабырым қалмады, мен не әйләйін*». (Абай 1986: 11).

4. Тауыр Жомартбаулы'ның «Қыз көрелік / *قز كوريلك*» романы 1912 жылында Семей'дегі «Järdem» матбаасында басылмыштыр. Есер, матбаада басылған үчүнчү китаптыр. 1937 жылында идәм едилең мүеллиф, 1956 жылында ақланмыштыр (Әбдіғазиев 2010: 223). Бұна рағмен есерлері аңақ 1982 жылында яеніден басылбилmişтыр.⁶ «Қыз көрелік» романы бұдан сонра бирқақ дефа басылмыштыр. Маалесеф 1982 жылындағы хата ве ноксанлар сонрағы баскыларда ағын текрарланмыштыр.

Қыз көрелік'ін Кирил харфли баскыларындағы янлығ ве ексиклер ilk саяфаларда басламaktadır: «*ایتہ رمه كوره توره قوضار جارغه* (Жомардбайф 1912: 3)». Бу мұсрадағы «*асу бермес биік, заңғар*» (Ысқақов 2011с: 256) «*قوضار*» яғни «кұзар» сөзү Кирил харфли басымларда «кұлар» шекинде yer алмыштыр: «*Итерме көре тұра құлар жарға*». (Жомартбаев 2009: 56).

Өзгүн метіндегі «*صاف آلتوندى*» (Жомардбайф 1912: 4) яғни «саф алтынды» талмасындағы «*صاف*» сөзү, Кирил харфли метінде «сары» diye деғиştirилmişтыр (Жомартбаев 2009: 56).

Өзгүн нұшаның беңинчи саяфасындағы «*علمينك، كمال، توزاومن، آتا باباڭ*» (Жомардбайф 1912: 5) яғни «*ғылымының, кемал/камал, түзеумен, ата-бабаң*» сөзлері Кирил харфли метінде «*ғылымның, қамал, түзермен, атаң, бабаң*» (Жомартбаев 2009: 57) шекинде verilmişтыр.

1912 баскысының он икинчи саяфасындағы «*حكيم آباي*» яғни «Хакім Абай», «ақын Абай» оларак деғиştirилmişтыр. Бу саяфадағы он ики мұсра Кирил харфли метінде mevcut деғилди. Ағын саяфадағы «*داب، سزملی*» яғни «тап, сезімді» сөзлері «дәл, сезімі» оларак verilmişтыр (Жомартбаев 2009: 57).

Үединчи саяфадағы «*جوگينب باصفه اوراومن سلا بوزدى*» мұсрасы «*Жүгініп басқа ұрармын сала бөзді*» (Жомартбаев 2009: 57) бичімінде тамамең янлығ оқунмыштыр. Нәлбуки мұсраның доғру оқунушы «*Жүгініп басқа ораумен сәлде бөзді*» шекинде олмалыды.

Секизинчи саяфадағы «*قاسن كيروب اوتورغان*» яғни «*қасын керіп отырған*» ибаеси «*қасына еріп отырған*» ибаесине чеvрилmişтыр (Жомартбаев 2009: 58).

Ики өнеңли роман кахраманының өзгүн нұшадда «*آديخان*» ве «*سیدخان*» олаң адрлары (Жомардбайф 1912: 21) «Әділжан» ве «Сейітжан» оларак деғиştirилmişтыр (Жомартбаев 2009: 66).

Бу хатларың саяғысың үйзе яқынды. Аңақ бу, басқа бир мақале конусу олдуғу ичин буряа бирқақ өреңк алмақла yetinildi.

Сон оларак метіндең тамамең чикарылаң бөлүмлерге бир өреңк верелим. Өзгүн нұшаның кырк икинчи саяфасындағы şu параграф, Кирил харфли баскылара алынмаштыр: «*Аллаһ тағалаға адамзаттың бәрі бирдей, әр адамға ықтияр берген, һәм патшамыз хазіреттері 'Әр кімдің ықтияры өзінде, ер болсын, қыз болсын, балиғ болған соң біреуді біреу күштемейді' деп, низам-қанұн жасап қойды*».

Бу түр янлығ ве ноксанларың Арап харфлеріндең Кирил харфлерине актарылаң метінлерің чоғунда олмасы күвветле муһтемелди. Бу себептен сөз конусу метінлерің узманларыңа өзгүн нұша иле карşıлаштырылаң яеніден яауымланмасы заруриди.

Сонуқ ве Теклифлер

1. Арап харфлеріңи кулланың сойдағ топлулықларла билһасса Казакларла илешкелері гелиштырив девам еттиреңк; биң жыллык yazılı күльтүр деғерлеріндең faydalanmak, бұнлары гелегеге ташимақ ичин Арап харфлеріңиң университетлерде, өңелikle Казак Дили ве Едебиyаты Бөлүмү иле Тарих Бөлүмүнде мецбури дерс оларак оқулулмасы исабетли олакақтыр. Чүнкү Арап yazısını билінмеден iyi бир дилчи, iyi бир тарихчи ве iyi бир Түркиятычы олмақ мүмкүн деғилди.

2. Сөз конусу дерсин ады «Eski Kazak Yazı Sistemleri» олабили. Бу дерсте Арап харфлеріңиң кадим ве cedit имлалары янында, он жыл кадар кулланылаң Латин көкенли Казак харфлері де өғретилебили.

3. Арап харфли yazı ситеминің өғретилмеси садеце бир харф өғретими месеlesi деғилди, ағын заманда бир имла ве дил билгиси месеlesиди. Онун ичин конунун топыекүн эле алынмасы геерки. Месела Олчүнлү Казакçada /+да, +де, +та, +те/ олмақ үзере дөрт бичими mevcut олаң булуңда һәли еки, кадим имлада яғныльса /+ء،+ا،+و/ бичимде yazılmışтыр. Яне Олчүнлү Казакçada /-p, -Ap/

⁶ Вк. Ақмұқанов Б., XX ғасыр басындағы казак ақыңдары, «Ғылым» баспасы, Алматы, 1982.

biçimleri bulunan geniş zaman ekinin kadim imlayı esas alan metinlerde “-ور” yani “-ÿp” biçimi de mevcuttur. Dolayısıyla dersin adını “Eski Kazak Dili” olarak tespit etmek de çok yanlış olmaz.

4. Ders kitapları hazırlanırken Türlük Biliminde birikim sahibi ülkelerin tecrübelerinden faydalanmak mümkündür. Mesela Türkiye’de Latin harflerinin kabulünden sonra da üniversitelerde Osmanlı Türkçesi dersi okutulmaya devam etmiştir. Dolayısıyla Türkiyeli Türkiyatçılar bu konuda önemli bir tecrübe ve birikime sahiptir. Ders kitapları hazırlanırken bu birikim ve tecrübeden yararlanmak isabetli olacaktır.

5. Kazakistan’da Türkiyatçılara ilaveten değişik alanlarda Arap harflerini bilen birçok uzman vardır. Öğretici olarak ilk aşamada bunlardan faydalanılabilir. Ayrıca Doğu Türkistan’da yaşayan Kazak uzmanlar da bu alanda istihdam edilebilir. Ancak en kısa zamanda uzman öğreticiler yetiştirmek şarttır.

6. Ders kitabı basımına ek olarak Arap harfli kültür varlığının tıpkıbasımla çoğaltılması da gündeme alınabilir. Bu tedbir hem eserlerin kaybolmasını önleyecek hem de geniş kitlelere ulaşmasını sağlayacaktır.

1. *Ali Nazîmâ, Faik Reşad.*, Mükemmel Osmanlı Lügati, (Haz. N. Birinci vd.). – İstanbul: TDK Yay, 2009.

2. *Абай.* Екі томдық шығармалар жинағы. 1-том. – Алматы: Жазушы, 1986.

3. *Абдалиева Г.* Кытайлык кыргыздардын маданияты. – Бишкек: И. Арабаев атындагы кыргыз мамлекеттик университети., 2009.

4. *Ақмұқанов Б.* XX ғасыр басындағы қазақ ақындары. – Алматы: Ғылым, 1982.

5. *Bozkurt F.* Türklerin Dili. – İstanbul: Kapı Yay, 2005.

6. *Böjeyev M.* vd. İhtilâlâ Değîn Çıkan Kazakça Edebî Kitaplar. (Çev. A. Özdemir). – Almatı: Kazakistan Süleyman Demirel Üniversitesi Yayını, 2003.

7. *Çandarlıoğlu G.* Uygurlar // Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi. Cilt 42. İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yay., 2012. s. 242-244.

8. *Байтұрсынұлы А.* Әліб-бій: Жаңа құрал. – Алматы: Рауан, 1998.

9. *Бөжеев М., Қазбекова Д., Бегімбаева К.* Революцияға дейін қазақ тілінде шыққан әдеби кітаптар., – Алматы: Қазақ ССР Ғылым Академиясы 1978.

10. *Дулатұлы М.* Шығармалары. I том. – Алматы: Ғылым, 1996.

11. Қазақ әдебиеті: Энциклопедиялық анықтамалық / Әбдіғазиев Б. (Ред.). – Алматы: Аруана, 2010.

12. Қазақстан: Ұлттық энциклопедия // Әзібаев Б. Кербаланың шөлінде. 4-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясының бас редакциясы, 2002. – 534 б.

13. *Жомартбаев Т.* Қыз көрелік // Қазақтың 100 романы. – Алматы: Ғылым, 2009. 55-78 бб.

14. *Кәкішұлы Т.* Қазақ әдебиетінің қысқаша тарихы. 2-кітап. – Алматы: Қазақ университеті, 2002.

15. Қазақстан: Ұлттық энциклопедиясы. 9-том // Мұқаметханұлы Н. Шыңжаң-ұйғыр Овтонамиялы Районы. – Алматы: Қазақ энциклопедиясының бас редакциясы, 2007. – 615-616 бб.

16. *Смағұлов А.* Қазақ есімдері. – Алматы: Ғылым, 2013.

17. Қазақстан: Ұлттық энциклопедия. 1-том // Уәлиұлы Н. Әліпби. – Алматы: Қазақ энциклопедиясының бас редакциясы, 1998. – 676-678 бб.

18. *Бісқақов А.* Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 7-том. – Алматы: Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты, 2011.

19. *Бісқақов А.* Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 8-том. – Алматы: Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты, 2011.

20. *Бісқақов А.* Қазақ әдеби тілінің сөздігі. 10-том. – Алматы: Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты, 2011. – 256 б.

21. *جوماردبايف ، ط، (1912) ، قز كوريلك، ياردم، سيمي پولاط.*

22. *دولاطف، م، (1914)، بختسز جمال، مطبعة كريميه، قزان.*

АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ ЗАТТАНҒАН ЕТІСТІКТІ ТІРКЕСТЕРДІҢ ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ АУДАРЫЛУ ЖОЛДАРЫ

И.А. Баймұратова, Ш.Б. Ғұмарова, Н.Қ. Сабырбаева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
irash_16@mail.ru, sholpan5619@mail.ru, nazik_sab@mail.ru

Бұл мақалада ағылшын тіліндегі заттанған етістіктердің көсемше, есімше, герундий формаларына талдау жасалады. Талдау барысында заттанған етістіктердің тіркес түрлері олардың сөйлемде атқаратын қызметі және қазақ тіліне аударылу жолдары беріледі. Ағылшын тілінде де, қазақ тілінде де заттанған етістіктер көп функционалды және етістіктің күрделі формасы болып табылады. Ағылшын тілі мен қазақ тіліндегі заттанған етістіктердің форма жағынан көп ерекшеліктері бар. Осындай екі тілдегі заттанған етістіктердің арасындағы айырмашылық, ерекшеліктер ағылшын тіліндегі заттанған етістіктердің табиғатын түсінуге шетел тілін оқытқанда қазақ тілді тіл үйренушілерге қиынға соғады.

Тірек сөздер: *заттанған етістіктер, көсемше, есімше, талдау жасау, атқаратын қызметі, аударылу.*

В данной статье рассматриваются неличные формы глагола, в частности деепричастие, причастие и герундий в учебных целях. Известно, что неличные формы глагола во всех языках являются сложной формой глагола, которые имеют характеристику и глагола и существительного. В разных языках, в частности в английском и казахском языках по своей форме и сочетаемости слов они отличаются друг от друга. В статье дается анализ неличных форм глагола и обороты с данным видом глагола, а также возможный перевод той или иной конструкции с неличной формой глагола.

Ключевые слова: *неличные формы глагола, в частности деепричастие, причастие, сочетаемости слов, сопоставительный анализ, перевод.*

The article covers non finite forms of verbs in English and Kazakh for the purpose of teaching foreign language. As we know non finite forms of verbs are forms which have characteristics of a verb and a noun. Non finite forms of verbs are multifunctional and one of the complex forms of verbs. Non finite forms of verbs in English differ from those in Kazakh. So it is important to analyze and to concentrate the attention to peculiarities of non finite forms of verbs both in English and Kazakh, their possible combination and their translation into Kazakh for the purpose of teaching foreign language.

Key words: *non finite forms of verbs, multifunctional, combination, difficulties in learning, encounter, speech.*

Ағылшын тілінде заттанған етістіктің үш формасы бар: тұйық етістік, герундий, есімше және көсемше. Қазақ тілінде заттанған етістіктің екі формасы бар: тұйық етістік және есімше.

Заттанған етістіктің көсемше түрін (*ed* жұрнақты формасы) меңгеруде кездесетін қиындықтар оның сөйлемдегі атқаратын қызметімен байланысты туындайды, яғни оның сөйлемде баяндауыштың немесе анықтауыштың қызметін атқарып тұрғанын анықтаумен байланысты кездесетін қиындықтар. Мұндай қиындықтар олардың формаларының ұқсастығымен ғана емес, сонымен қатар олардың екеуінің де басқа сөздермен тіркестерінің шектеулілігімен байланысты. Етістіктің заттанған көсемше формасы анықтауыштың қызметін атқарғанда (жай формасы) өзі анықтайтын сөзден кейін келеді. Осыған қатысты етістіктің бұл формасын етістіктің баяндауышы ретінде қарастыруға болады және зат есімге қатысты сапасын білдіретін анықтауыш ретінде де түсінуге болады.

The method *developed* in the last decade *enabled* to yield good crops. Соңғы жылдары жетілдірілген тәсіл жақсы егін жинауға септігін тигізді.

The model *suggested* *described* adequately the *synthesized* materials. Ұсынылған үлгі синтезделген материалға дұрыс сипаттама берді.

Етістіктің осы формасының сөйлемдегі анықтауыш қызметінде жұмсалымын анықтайтын белгілері ретінде олардың көмектес септігінің жұрнағы *by*, *with* шылауымен тіркесіп келуі болып табылады. Ал егер мұндай тіркес болмаса, сөйлемде басқа баяндауыштың бар екендігін анықтау керек. Мысалы, келтіілген бірінші мысалда мұндай баяндауыш жоқ, демек, бұл сөйлемде етістіктің бұл формасы баяндауыш қызметін атқарып тұр. Ал екінші сөйлемде осы формадағы екінші етістік (*described*) бар, яғни бұл сөйлемде зат есімнен кейін келген (*suggested*) етістігі баяндауыштың қызметін атқарып тұр. Демек, бірінші мысалдағы *ed* жұрнақты етістік сөйлем мүшесі сол сөйлемнің негізгі құрамына

кіреді, ал екінші мысалдағы *ed* жұрнақты етістік анықтауыш қызметін атқарып тұр, яғни сөйлем мүшесі ретінде сөйлемнің негізгі құрамына кірмейді. Тағы да бір *ed* жұрнақты заттанған етістікті сөйлемнің баяндауышынан ажыратудың қиындығы екі етістіктің мұндай формасының зат есіммен тіркесіп келуі. Мысалы, мынадай сөйлемдерді қарастырып көрейік:

The idea offered agreed with the Academic Board. Ұсынылған идея Ғылыми кеңеспен келісілді.

Мұндай жағдайларда заттанған етістіктің сөйлемдегі қызметін сөйлемнің құрылымына талдау жасау арқылы анықтауға болмайтындықтан сөздің лексикалық мағынасын анықтауға жүгінуге тура келеді. Көпшілік жағдайда сөйлемнің мұндай орын тәртібінде алдыңғы (бірінші) тұрған етістік анықтауыштың, ал екіншісі сөйлемнің баяндауышы қызметін атқарады. Сондай ақ сөйлем ішінде етістіктің заттанған екі көсемше формасы екі зат есімнің ортасында келгенде де олардың қызметін анықтау және аударма жасауда біршама қиындық туғызады. Мұндай етістіктің ұқсас формаларының екеуін де баяндауыш ретінде қарастыруға болады.

The Laboratory installed modernized equipment. Лабораторияға заманауи қондырғы орнатылды.

The equipment installed modernized the laboratory. Орнатылған қондырғы лабораторияны жаңартты.

Етістіктің заттанған есімше формасы да көп функционалды. Көпшілік тіркестерде сөздің лексикалық мағынасына жүгінбей ақ, сөйлемнің мағынасы арқылы оның сөйлемдегі жұмсалымын яғни қызметін анықтауға болады. Мысалы, етістіктің заттанған есімше формасы (жалаң түрінде) екінші бір етістіктің алдында зат есіммен тіркесіп келгенде сөйлемнің негізгі құрамдас бөлігі, яғни сөйлем мүшесі ретінде қарастырылады. Ал қазақ тіліне бастауыш қызметіндегі заттанған тұйық етістік ретінде аударылады.

1. Confining his attention to one problem results in achieving its solution successfully. Бір ғана мәселеге назар аударумен шектелу оны сәтті шешуге алып келеді.

2. Confining his attention to one problem, the scientist can achieve its solution successfully. Өзінің назарын бір мәселеге ғана шектеп (шектей отырып), ғалым оның сәтті шешілуіне қол жеткізді.

Осы екі сөйлем үлгілерін салыстырғанда баяндауыштан кейін келетін *ing* жұрнақты заттанған етістік екі түрлі құрылымды білдіреді. Мысалы, осы келтірілген сөйлемдердің біріншісінде *ing* жұрнақты заттанған етістік сөйлемнің негізгі мүшесінің бірі (бастауыш) болып тұр. Өзінің назарын бір мәселеге аударумен шектеу болып яғни заттанған тұйық етістік болып аударылып тұр. Ал екінші сөйлемде *ing* жұрнақты заттанған етістік сөйлемнің негізгі мүшесі емес және ол сөйлемнің баяндауышынан үтір (немесе сөйлемнің басқа мүшесі арқылы да ажыратылуы мүмкін) ажыратылып тұр. Мұндай сөйлемде *ing* жұрнақты заттанған етістік қимыл сын пысықтауыш қызметінде жұмсалып, соған орай өзінің назарын бір мәселеге аударумен шектеп болып аударылып тұр. Дегенмен, кейде *ing* жұрнақты заттанған етістік екінші бір етістік білдіретін іс әрекеттің салдарын білдіреді. Мұндай жағдайда ол жеке, дербес сөйлемнің баяндауышы ретінде аударылады.

The experiment failed, giving rise to a lot of speculation as to the adequacy of the technique. Тәжірибе іске аспады. Бұл әдістің дұрыстығына қатысты ойлануға мәжбүр етеді. (Бұл әдістің дұрыстығына қатысты ойлануға мәжбүр етіп, тәжірибе іске аспады). Шылаулармен тіркесіп келгенде *ing* жұрнақты заттанған етістік сөйлем ішіндегі орнына қарай жанама толықтауыш, анықтауыш пысықтауыш қызметін атқаруы мүмкін.

1. By confining your attention to one problem you can achieve its solution successfully. (Сіз өз назарыңызды бір ғана мәселеге аудару арқылы (аударып) оның сәтті шешіміне қол жеткізесіз.)

2. The result of the research depends on confining your attention to one problem. (Зерттеудің нәтижесі сіздің өзіңіздің назарыңызды бір мәселеге ғана шектеуіңізге байланысты.)

3. Our attempts of working together at the problem failed. (Біздің бұл мәселе бойынша бірге жұмыс істеуге тырысқанымыз іске аспады.)

Осы келтірілген сөйлем ішіндегі әртүрлі орнына қарай толықтауыш, анықтауыш, пысықтауыш қызметін атқарып, қазақ тіліне заттанған тұйық етістік, заттанған есімше, заттанған көсемше болып аударылады. Шылаумен тіркесіп келген герундий қазақ тіліне заттанған көсемшенің болымсыз түрі ретінде аударылады. *Without testing ... ing* жұрнақты заттанған етістіктің күрделі формасын қазақ тіліне аударғанда сөйлемнің құрылымы дерлік өзгеріске ұшырайды.

According to scientists there is only one fact more reasonable than being taken into consideration and that is not being arguable. (Ғалымдардың айтуынша, есте ұстаудан да гөрі талас тудырмайтын (дәлелді) көңілге қонымды бір ғана дерек бар.)

Зат есіммен тіркескен герундий (*ing* жұрнақты заттанған етістік) екі түрлі мағыналық байланысты білдіріп, сөйлемнің бір мүшесі болып есептеледі.

1. Government' approving can help solve ecological problems. (Үкіметтің қолдауы экологиялық мәселелерді шешуге көмектеседі.)

2. Ecological problems can be solved by peoples all over the world joining their effort together. (Экологиялық мәселелерді күш жігерін біріктіретін дүние жүзіндегі халықтар арқылы шешуге болады. Дүние жүзіндегі күш жігерін біріктіретін халықтар экологиялық мәселелерді шеше алады.)

Бірінші сөйлемде *ing* жұрнақты заттанған етістік сөйлемнің негізгі мүшелерінің бірі болады. Ал екінші сөйлемде іс әрекетті орындаушыны әрекеттің уақытқа қатысты білдіріп тұр. Сөйлемнің негізгі мүшесі зат есім, ал *ing* жұрнақты заттанған етістік оның анықтауышы қызметін атқарып тұр. Осы құрылымы жағынан бірдей, ұқсас екі мағыналық байланысты дұрыс ажырату үшін сөйлемді интонация тұрғысында дұрыс оқу қажет, өйткені бір сөйлемнің негізгі логикалық мағынасы іс-әрекет болса, ал екіншісінде негізгі мағына сол іс-әрекеттің иесі болып тұр.

Күрделі есімшелі тіркесті сөйлемдерге талдау жасап көрейік.

1. With biotechnology developing in recent years farmers have yielded good crops. (Фермерлер соңғы жылдары дамыған биотехнология арқылы жақсы егін жинады.)

2. Biotechnology was introduced to all branches of industries, with scientists trying to join their efforts in it. (Биотехнология ғалымдардың күш жігерін біріктірумен өнеркәсіптің барлық саласында енгізілді.)

3. Mathematics doesn't enter into natural science, its object of study being not nature itself. (Математика жаратылыстану ғылымына кірмейді (өйткені) оның зерттеу объектісі тікелей табиғаттың (жаратылыстың) өзі емес. Математика өзінің зерттеу объектісі тікелей табиғат (жаратылыс) болмағандықтан, жаратылыстану ғылымына кірмейді.)

Мұндай күрделі есімшелі тіркестерде *ing* жұрнақты заттанған етістік сөйлемнің негізгі мүшесі бастауышқа қатысты әрекетті емес, жанама немесе екінші бір адамға қатысты (зат есімге) қатысты әрекетті мезгілге қатысты білдіріп тұрады. Кейде мұндай күрделі есімшелі тіркестерді дербес есімшелі тіркестер дейді, өйткені олар басқа сөйлемдерге тәуелсіз, дербес қолданыла береді. Дегенмен мұндай есімшелі тіркестер мағыналық жағынан ғана дербес, ал құрылымдық жағынан басқа сөйлемдерге тәуелді, яғни, басқа сөйлемдермен құрылымдық байланыста болады, өйткені *ing* жұрнақты заттанған етістік етістіктің тиянақты формасы болмағандықтан, баяндауыш қызметін атқармайды. Ал басқа сөйлемдер құрылымдық жағынан толық, әрі аяқталған болып есептеледі, олардың құрамына *ing* жұрнақты заттанған етістік кірмейді, өйткені есімшелі тіркестер тек қана сол сөйлемнің жалғасы ретінде оны жайылма сөйлемге айналдырып тұр. Сөйлемнің басқа мүшелеріне қатысты зат есіммен тіркескен *ing* жұрнақты заттанған етістіктің сөйлемдегі орын тәртібі әртүрлі, яғни сөз басында, сөз ортасында, сөз соңында келуі мүмкін. (Дегенмен, көбінесе сөз басында, сөз соңында келеді.) Сөйлемнің негізгі құрамына кірмейтін дербес тіркес ретінде зат есіммен тіркескен *ing* жұрнақты заттанған етістік сөйлемнің басқа мүшелерінен үтір арқылы ажыратылады. Үтір ағылшын тілінде сөздерді құрылымдық жағынан ғана ажыратушы белгі емес, сонымен қатар сөздердің бір бірімен мағыналық жағынан жақындық байланысын білдіретін де белгі ретінде жұмсалады. Сөз басында келген зат есіммен тіркескен *ing*

жұрнақты заттанған етістік басыңқы сөйлемде айтылған іс-әрекеттің шартын білдіреді, демек, зат есіммен тіркескен *ing* жұрнақты заттанған етістік мезгіл, шартты, себеп-салдар бағыыныңқылы сабақтас сөйлемге айналады. Сөз соңында келген зат есіммен тіркескен *ing* жұрнақты заттанған етістік басыңқы сөйлемде айтылған ойдың, іс-әрекеттің логикалық жалғасы ретінде өз алдына дербес сөйлем болады.

1. *Ситолс О.В.* Comprehension and translation Practice: учебное пособие. – Москва: Флинта, 2009.
2. *Терехова Е.В.* Двусторонний перевод общественно-политических текстов. Москва, 2010.
3. *Филиппова М.М.* Английский язык: учебное пособие для гуманитариев. – Москва: Наука, 2008.
4. *Кузмин С.С.* Теория и практика перевода с русского на английский: учебник. – Москва: Наука, 2010.
5. *Выборова Г.Е.* и др. Advanced English: учебник для гуманитарных факультетов. – Москва: Наука, 2009.

ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ СИНТАКСИС САЛАСЫ ЖӘНЕ СӨЗ ТІРКЕСІ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ ӘДІСТЕРІ

А.С. Бейсекенова

Алматы энергетика және байланыс университеті, Алматы, Қазақстан

В статье рассматриваются способы теоретического разбора и процесс развития речи на примере казахского словосочетания.

Тірек сөздер: *сөз тіркестері, сөйлем, тіл, технология*

Қазақ тілін қазақ диаспорасы тыңдаушыларына жаңа оқыту технологиялары негізінде қарастыру – заман талабы. Қазақ тілін оқыту барысында тыңдаушылардың ойлауын дамытудың сан салалы жолы бар. Осы ғылыми жұмыста қазақ тілі синтаксисін дамыта оқыту барысында, тыңдаушылардың лингвистикалық ойлауын дамыту, шығармашылық ойлауын дамытудың теориялық негіздері мен практикалық әдістері қарастырылады. Сондықтан осы шағын еңбекте тыңдаушылардың ЖОО-ға жан-жақты дайындалуына, мәтінді меңгеруіне жаңа оқыту технологиялар жүйесінің көмегі тиеді деп үмітенеміз.

Жаңа оқыту технологиялар жүйесін қалыптастырған еңбектер мен зерттеулерде қазақстандық жоғары оқу орындардың болашағына игі ықпалын тигізер жолдар мен тәсілдер қарастырылады. Тыңдаушылар білім беру процесінің оқу барысында қалыптастырылған машық-дағдыларын, алған білімін өмірде қолдана алатын дәрежеге жеткізетін білім берудің жаңа технологияларын жасаушылар уақыт талабымен санаса отырып, келер заманның талабын айқындылықпен жоспарлап отыруы тиіс. Осыған байланысты жаңа технологиялар ішінде дамыта оқыту теориясын ерекше атап өтуге болады.

Қазақстандық оқу орындарының кешіп отырған осындай күйінің бір қырын зерттеу және қазақ оқу орындарында қазақ тілінің синтаксис саласын (сөз тіркесін) дамыта оқыту арқылы тыңдаушылардың теориялық ойлауы мен тілін дамыту негізінде олардың теориялық санасы мен ойлауын қалыптастырып, дамыту еңбегіміздің зерттеу мақсатын көрсетеді.

Дамыта оқыту технологиясының кезеңдерге, түрлерге бөліп қарастыру. Педагогикалық технология ұғымы қазіргі таңда оқыту аясына тұрақты еніп болды. «Педагогикалық технология» деген ұғымның эволюциясын мынандай кезеңдерге бөледі.

Алғашқы кезең – ғасырдың 40-50 жылдарын қамтиды. Мұнда «Білім беру технологиясы» термині, негізінен, оқыту барысында қолданылатын көру-есту құралдарын көрсетеді.

Екінші кезең – осы ғасырдың 50-60 жылдарын алуға болады. Бұл кезеңдегі «білім беру технологиясы» дегеніміз бағдарламалап оқытуды танытатын еді.

Үшінші кезең – ғасырдың 70 жылдарын қамтиды. Мұнда бұл термин алдын ала айқын белгіленген мақсаттарға жету үшін ұйымдастырылған жобалық оқу процесін білдіретін болды.

Төртінші кезең – ғасырдың 80 жылдарынан бастап, осы кездегі «білім беру технологиясы» дегеніміз оқыту процесінде компьютер мен ақпараттық құралдарды қолдану жүйесін көрсетеді.

Дамыта оқыту технологиясының негізінде теориялық білім басты орында болуы керек деген болжам жатыр. Тындаушының теориялық білім мен соны оқыту барысында мазмұндық топтастыру жасай алу қабілетін дамыту үлкен орынға ие бола алады, осы мақсатқа сәйкестендіріліп арнайы жасалған білім мазмұны болуы керек және ол білім мазмұнын оқытуды дәстүрліден тыс арнайы әдістер арқылы ұйымдастырылуы тиіс. Соның негізінде ғана тыңдаушылардың теориялық ойлауы дамиды. Осылай ұйымдастырылған оқыту процесі арқылы тыңдаушыларға тек жалаң білім мазмұны хабарланбайды, оның есесіне, тыңдаушылардың мазмұндық топтастырулар жасау қабілетін дамытатын әдістер арнайы жүйеленеді.

Дамыта оқыту технологиясында тыңдаушыға жаңа ғылыми ұғымды меңгерту үшін мынадай кезеңдерге бөлуге болады: 1) жаңа лингвистикалық жағдайлар жасап, таныстыруға болады; 2) берілген лингвистикалық материалға түрліше өзгерту, өңдеу жасалады, соның негізінде тыңдаушы осы лингвистикалық материалдың бойындағы маңызды, негізгі белгілерді анықтайды; 3) алдыңғы кезекте алға қойылған міндетті шешуге қажетті болып тұрған негізгі байланыстар мен қатынастарға жалпы сипаттама беріп, олардың қандай заңдылықтарға бағынатынын анықтайды.

Оралман тыңдаушыларға сөз тіркесін дамыта оқыту технологиясы.

1. Сөз тіркесін дамыта оқыту технологиясында ұстанатын негізгі мақсат: -сөз тіркесін оқыта отырып тыңдаушының теориялық санасы мен ақыл- ойын, теориялық ойлауы мен сөйлеуін дамыту;

2. Сөз тіркесін оқыту барысында негізгі нысан болып тыңдаушыларға сөз тіркесі туралы жаңа лингвистикалық білім мазмұнын хабарлау емес, ақыл-ой әрекеттерін машықтандыру;

3. Сөз тіркесін оқыту процесін яғни, ғылыми таным логикасын дамыту;

4. Оралман тыңдаушыларға сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту технологиясының басты болжамы:

5. Тыңдаушылардың ақыл-ойын дамыту, оқыту процесінің танылмай жатқан, қолданылмай жатқан мүмкіншіліктерінде жатыр, соларды сабақта жүзеге асыру арқылы тыңдаушының логикалық ойын дамытуға болады;

6. Сөз тіркесі туралы лингвистикалық материал мазмұнын түбегейлі қайта сипаттап, соның негізінде сөз тіркесі туралы оқу материалын іріктеп және оны аудиторияда сөз тіркесінен берілетін білім мазмұнының теориялық құндылығын арттыруға болады; теориялық құнарлығы арттырылған оқу материалы тыңдаушының меңгеруі барысында ақыл-ой қызметін дамытып, ой операцияларын тиімділікпен үйренуіне машықтандырады.

Сөз тіркесін дамыта оқыту технологиясының мазмұндық ерекшеліктері:

Сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту технологиясын арнайы ұйымдастырғанда, негізгі ұстанатын принцип – тыңдаушының сөз тіркесін генетикалық, теориялық негізгі қасиеттері мен заңдылықтары тұрғысынан меңгеруін мүмкін ететін білім мазмұны мен әдістерді лингвистика ғылымының жетістіктеріне жұмылдыру;

Сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту технологиясының басты ерекшелігі. Сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту технологиясының концепциясы сөз тіркесін танытуда тек «сөз тіркесі» деген сырт белгілер арқылы жасалатын қарапайым ұғымға емес, теориялық деңгейге жетуге жол салатын теориялық ұғымға жетуге негізделеді. Сөз тіркесін осындай бағыттағы мақсатпен оқыту қызметінің белгілері мынадай етіп жинақтауға болады:

- Тыңдаушыға «танып-білсем» деген қызығушылығы мен таным құштарлығын ояту, дамыту;

- Сөз тіркесін дәстүрлі түрде оқытуда еш қиындық та, терең талаптар да жоқ сияқты болып жүргені белгілі. Ал бұл технологияның мақсатында тыңдаушы «сөз тіркесі – тіл жүйесінің маңызды бір элементі болғандықтан, оның табиғатын танып-білу арқылы жалпы тілдің заңдылықтарын тануға болады. Сөз тіркесі – түрлі байланыстар мен қатынастардан тұратын, өзгеру мен даму арқылы түрлі сипатқа ие болатын тіл бірлігі» деген ұғым

калыптастыратын, тыңдаушының өзі теориялық әдістерді саналылықпен қолдана отырып, сөз тіркесінің әр түрлі жолдарын тәжірибе арқылы дәлелдей алатын тәсілдерін ұсынады;

- Тыңдаушылар сөз тіркесін теориялық деңгейде оқып-білуі барысында теориялық білім, машық, дағдыларға ие болып, ақыл-ой қызметінің терең талдаулар жасау мүмкіндіктерін игеруі тиіс.

- Тыңдаушы өзі терең талдау үлгілерін үйреніп, ол тәсіл оқытушының басшылығымен өтсе де, негізгі таным қызметін тыңдаушы орындайды;

- Сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту технологиясының дамытушылық қасиеті мақсатты түрде ұйымдастырылған оқу қызметі арқылы анықтауға болады. Осы негізде тыңдаушы сөз тіркесі туралы білім мазмұнының түпнегізін өзіндік мақсаттар қою арқылы және сөз тіркесінің ішкі байланыстары мен қатынастарын, содан туындайтын жалпы заңдылықтарды түрлі өзгерістер мен дамулар нәтижесінде меңгеруі басты нәтиже негізінде қарастырылады.

Сөз тіркесі туралы білім мазмұнының проблемалық желімен берілу ерекшелігі туралы мынаны айтуға болады. Сөз тіркесі туралы білім мазмұны тыңдаушы тек жай хабарлау, баяндау арқылы меңгерте алмайды. Сөз тіркесі туралы әрбір заңдылық – ғылымның осыған дейін танылып болған белгілі бір жетістігі болғанымен, тыңдаушының таным процесі ол заңдылықты өзі үшін ғана, енді ғана ашып отырғандықтан, сол ғылыми ізденіс пен ғылыми жаңалықтың жолын таңушы ғана емес, оған қатысып отырғандықтан, қатысушы да болып саналады.

Ғалымдардың айтуына сүйене отырып, дамыта оқыту процесінде тыңдаушы орындайтын оқу-танымдық әрекеттердің мынадай түрлерін ұсындық:

1. тыңдаушының сөз тіркесін танып-білудегі әрекеттерінің міндетін ұстаз арқылы анықтауы;
2. тыңдаушының сөз тіркесін танып-білу міндетін өз бетімен меңгеруі;
3. әрбір алдыңғы орындап өткен жаттығу не тапсырмаларын бақылап отыру;

4. әр жаттығу мен тапсырманы орындаған сайын нендей машық пен дағдыға толық ие болып, қандай әдісті толық меңгергеніне баға беріп отыру, сонда сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту технологиясының дамытушылық мақсатына теориялық материалдар және түрлі қиындық деңгейдегі жаттығулар жүйесі арқылы қол жеткізіледі деп санай аламыз.

Сөз тіркесін дамыта оқыту технологиясының бағалылығы қандай болмақ деген мәселе де маңызды болып табылады. Дәстүрлі технологияда ұстаз дүниеде танылған заңдылықтарды өзі көрсетіп, өзі талдап, өзі соның түйінін анықтайды.

Тыңдаушының оқу қызметі өзінің болмысында бар таным мүмкіншіліктерін дамыта отырып қарастырады. Тыңдаушы өзінің бар мүмкіндігін танып-біліп, белгілі бір міндетті шешу барысында сол мүмкіндігін барынша қолдана алатын мүмкіндіктер қалыптастырса, ондай оқу процесі, міндетті түрде, жақсы бағаланады. Өйткені, өзінің мүмкіндіктері мен қабілеттерін ғылыми білім алу барысында аша алған тыңдаушы енді келесі даму сатысына ене алады, сол бағыттағы танымдық материалды өзі де ізденетін болады. Сондықтан бұл жердегі оқытушының ұстайтын бағыты – тыңдаушыға дайын материалды «жұтуға дайындап» беру емес, сол «жан азығы» болатын материалды тыңдаушының өзіне таңдатып, өзіне танытып, өзі меңгеретіндей әдістерді жүйелеп көрсету. Бұл айтылғандардың негізінде мынадай түйіндер жасауға болады.

1. Сөз тіркесін дамыта оқытуда тыңдаушылар мен оқытушыларға алдын ала тест жүргізу. Мұнда, біріншіден, алға қойылып отырған мақсатымыз, яғни сөз тіркесін теориялық деңгейде оқыту мақсаты нақтылана түседі, екіншіден, тыңдаушылар мен ұстаздардың сол, яғни теориялық деңгейде оқытуды ұйымдастыру жолдары дамиды.

2. Сөз тіркесін дамыта оқытуда күтілетін түпкі нәтиже-тыңдаушылардың теориялық әдістерді меңгеріп, ол әдістерді басқа пәндерді оқуда ғана емес, практикалық өмір қажеттіліктерінде де (тұрмыста) қолдана алатын деңгейге жетуі.

Тыңдаушыны өзіне дейінгі жинақталған білім қорын игеретін субъект ретінде қарастырудың жайлы шарттары бар. Осыған байланысты дамыта оқыту технологиясының концепцияларына сай, білім беру барысындағы тыңдаушылардың даму мазмұны, мүмкіндіктері және даму қарқындары олардың оқу іс-әрекеттеріне байланысты

анықталады. Өйткені дамыта оқыту процесінде тыңдаушы өзін оқытушы дамытуға міндетті және солай болуы тиіс объект ретінде емес, өзін-өзі дамытуға, өзгертуге қатысатын субъект ретінде орын алады. Тыңдаушының даму белсенділігін теориялық білім мазмұны арқылы ұйымдастыру, сол мақсатқа тыңдаушымен бірлесе отырып бет алу – дамыта оқыту технологиясының мазмұнын құрайды. Ал тыңдаушы оқу процесінің оқытушы сияқты екінші субъектісі болу үшін өз бойында қажетті біршама қасиеттерді ашу керек. Атап айтқанда, тыңдаушы өзінің алдына қойылған міндеттерді шешудің жолын, әдісі, амалын оқытушыдан күтіп отырмай, өз бетімен орындауға қабілеті барын көрсетуі, соны дамытуы керек. Сондықтан тыңдаушыны қалыптастыру үшін білім беру процесін сол мақсатқа сәйкестендіріп жұмылдыру.

Сөз тіркесін оқу орындарында дамыта оқыту технологиясын үш кезеңге бөлгенде, біз тыңдаушының білім алу процесінде қалыптасу және даму жолының объективті логикасын көрсеттік, сондықтан да сөз тіркесін дамыта оқыту мақсаттарының жүзеге асырылуы әрбір кезеңге лайық және дұрыс қойылған тыңдаушының оқу қызметінің оны дамытуға бағытталған міндеттерінің қойылымы мен шешіліміне байланысты ауызекі сөйлеу тілінің заңдылықтары мен терминдерін, ғылыми ұғымдарын меңгерту тек жазба тілді үйреткен соң ғана жолға қойылады. Сондықтан да орфографиялық принциптер тыңдаушылар үшін ғылыми жаңа мәлімет болуы көрінбеуі ықтимал. Осындай мәселе біздің алдымызға жоғарғы оқу орынға дейінгі дайындық факультетінің тыңдаушылары үшін сөз тіркесін дамыта оқытуда негізгі теориялық ұстаным іздеу керектігін көрсетті. Ондай теориялық ұстаным ретінде біз мынадай түрлерін көрсеттік:

- Сөз тіркесін лексикамен, морфологиямен байланыстыра оқыту;
- қазақ тілінің жүйелі ғылыми курсы салалы фонетика, лексика, морфологияның синтаксистік негізде оқытылуы;
- сөздің синтаксистік қызметіне сөз тіркесін құруға қатысуын анықтау;
- сөз тіркесі мен сөйлем (жай сөйлем, құрмалас сөйлем) жасалуындағы синтаксистік байланыстарға терең синтаксистік талдаулар жасату;
- орфоэпия заңдылықтарының жаңа ұғымдарын ұсыну;
- пунктуация теориясының тәсілдерін үйрету;
- сөз тіркесінің текст құраушылық қызметіне байланысты ұғымдар жүесін меңгерту.

Жаңа ғылыми ұғымдарды сөз тіркесін оқытумен байланысты енгізудің өзінде тыңдаушының белгілі бір дәрежедегі даярлығы болуы керектігі естен шығарылмайды. Мұндай мәселе тыңдаушының орындайтын оқу әрекеттерінің барынша нақтылауын, жүйеленуін міндеттейді. Осы ретте тыңдаушының теориялық ойлауын дамыту мақсатымен бірге тыңдаушының тілін дамыту мақсаты да бірігіп, сөз тіркесін дамыта оқыту технологиясының толыққандығы айқындала бастайды. Яғни тыңдаушының теориялық ойлауын дамыту міндеті оның тілін дамыту міндетімен біріктіріліп, тыңдаушының жан-жақты дамуына жаңа, үлкен мүмкіндіктер береді.

TURN TAKING STUDY WITHIN DISCOURSE ANALYSIS

M. Yessimzhanova
KIMEP University, Almaty, Kazakhstan
mairayes@kimep.kz

Key words: turn-taking, interruption, overlap

Discourse analysis is often used to identify and resolve troublesome issues in teaching practices. Some of the reasons why to take discourse analysis as defined by Rymes (2009) are to improve school achievement and enhance teaching experience; as the researcher suggests “When teachers analyze discourse in their own classrooms, academic achievement improves” (p.1). The

current exploratory study aims to apply discourse analysis to analyze problems in classroom interaction.

The data for current study were collected in 2016. The participants of the study are students of one of the local universities enrolled in English academic classes (ESL). The classes were regularly videotaped during the semester. The material for the current report is one of the recordings of class interactions which enables to observe turn-taking. The recording was transcribed, reviewed and analyzed. The transcription system developed by Gail Jefferson (2004) for conversational analysis was adapted and applied to code and detail the interaction.

The study served to observe turn-taking patterns during one of the classes. Three-part IRE sequence does not exist, as there is no evaluation of students' answers. When students talk they bring and hear each other experiences and opinions. A question asked is an open-ended and it functions as a prompt for students to think over and to develop responses.

In general, the interaction can be characterized by the following violations identified by Coates (2004): interruptions, overlaps, grabbing the floor, hogging the floor, and silence. In this particular interaction we can observe a number of overlaps and pauses. The teacher should possibly consider effects of having a "dominant" speaker in the class, whose comments are overlapped with other responses during the discussion. Can it be a turn-taking habit, or personality traits? Or a kind of behavioral culture connected, for example, with previous educational background of a student? According to Ervin-Tripp (1979, as cited in Harwood, 2006) overlap in turns occur in approximately 5 % of conversation. Harwood suggests that speakers know with the help of verbal and non-verbal indicators, when a turn is ending. McCarthy (1991) argues that overlap is important as it indicates urgency, annoyance, or the desire to correct what was said; overlap can be also competitive or cooperative (as cited in Harwood, 2006).

Another point which should be also addressed is students' participation in class interactions. While some students are very active in class talks the others seem not willing to contribute. The following questions suggested by Rymes (2009) should be analyzed in this case: "Whose experiences are included? Who is systematically left out of these turn taking sequences? Why?" (p. 129). The reasons for low participation in class can be different. Mohtar & Yusoff (1998) identified the following factors for the lack of student participation in classroom: "they are student characteristics, teacher characteristics, the teaching process, and the content of the lesson. These factors are all interrelated and two or more may operate at the same time to cause students to refrain from talking." (1998, para 4).

1. Coates, J. (2004). *Women, Men and Language*, 3rd Ed. Harlow: Pearson Education Limited.

2. Harwood, C. (2006). *Discourse analysis. A study of turn-taking in a scripted conversation*. Retrieved from <http://www.academia.edu>

3. Mohtar, T., Yusoff, M., (1998) *Sustaining student engagement in classroom discourse*. Retrieved from <http://jalt-publications.org>

4. Rymes, B. (2009). *Classroom Discourse Analysis: A Tool for Critical Reflection*. Cresskill, NJ: Hampton Press

ТІЛ ҮЙРЕНУШІЛЕРДІҢ ЖАЗЫЛЫМ ЖӘНЕ ОҚЫЛЫМ ДАҒДЫСЫН ДАМУ

М.П. Ешимов, Р.И. Дүйсенбаева

әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
adai75@mail.ru, raihan-kz@mail.ru

Мақалада қазақ тілін оқытудағы сөйлесім әрекетінің түрлері оқылым мен жазылым әрекетінің тіл дамытудағы рөлі туралы айтылады. Сонымен қоса тіл үйретуге байланысты қойылатын талаптарды ескеріп, оқылым мен жазылымға қатысты мәтіндер мен тақырыптарды сұрыптап алу керек. Оқылым мен жазылым дағдысын дамытуда қолданылатын диктант түрлері және оқылым мәтіндері мен ондағы тапсырмалар жиынтығы да қарастырылады.

Тірек сөздер: *Сөйлесім әрекеті, оқылым, жазылым, диктант*

В статье говорится о роли развития видов речевой деятельности, таких как чтение и письмо, в процессе обучения казахского языка. Кроме того, в связи с учетом требований, предъявляемых к обучению языков, важно владеть техникой чтения и понимания текстов. В статье рассматриваются различные виды заданий, применяемые с целью развития навыков чтения и понимания.

Ключевые слова: Речевая деятельность, чтение, письмо, диктант

In article it is told about the role of development of speech activity types, such as reading and writing, in the course of training Kazakh. Besides, in connection with the accounting of requirements shown to training of languages it is important to own technology of reading and understanding of texts. In article the different types of tasks applied for purpose of development of reading and understanding skills are considered.

Key words: speech activity, reading, writing, dictation

Тілшілер сөйлесім әрекетіне белгілі бір хабарды, ойды, ақпаратты баяндау, яғни екінші біреуге жеткізу амалы деген анықтама береді. Осы анықтамаға сүйене келе, сөйлесім әрекетін бес түрге бөліп қарастырып жүр. Олар: *оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым, тілдесім*. Сөйлесім әрекетінің барлық түрлеріне тән ең басты көрсеткіш – түсіну. Тілдесушілер бір-бірінің айтқанын түсінбесе, онда пікірлесу де, сөйлесу де жүзеге аспайды. Сөйлесім әрекетіне қатысты айту да, оқу да, жазу да, есту де, тілдесу де белгілі бір хабарланған, баяндалған ойды түсінуге негізделеді. Біз өз мақаламызда сөйлесім әрекетінің маңызды түрі – оқылым мен жазылым әрекеті туралы сөз қозғамақпыз.

Қандай да бір шет тілін үйренуде оқылым әрекетінсіз ешқандай тілді меңгере алмаймыз. Онда міндетті түрде оқылым әрекеті болатыны белгілі. Ондай болмаған жағдайда әрбір адамның тіл үйренемін деген әрекеті сәтсіз болады деген сөз. Яғни оқылым әрекетін қолданбаған тіл үйренушінің сөйлеуінде, құрастырған сөз орамдарында әртүрлі қателер және жасандылық байқалып тұрады. Мұндай жағдайда меңгеруге бел буған шет тілінің ауызша сөйлеу мен жазба тілін толық түсіну әрекеті туралы сөз қозғаудың өзі артық.

Оқылым сөйлеу әрекетінің рецептивті түріне жатады. Себебі ол графикалық таңбалар арқылы қағаз бетіне түскен сөздер мен тіркестердің мағынасы мен мазмұнын қабылдай отырып, одан қажетті деректерді түсініп, сұрыптап алу.

Оқылым әрекеті жазылған мәтіндегі ақпаратты алуға бағытталады. Оқылым – оқытудың мақсаты әрі құралы болып табылады. Оқылым әрекеті арқылы біз тіл үйренушілерге әр қилы стильде немесе жанрда жазылған мәтіннен қажет ақпаратты бөліп алу шеберлігін қалыптастырып, оны әрі қарай дамытамыз. Жалпы алғанда, оқылым – тілді меңгерудің бір тәсілі, сөздік қорды дамытудың құралы. Оқылым грамматикалық құрылымдарды есте сақтауға мүмкіндік беріп қоймай, меңгеріп жатқан тілінде сөйлеуге және де айтылым әрекетін жетілдіруді қамтамасыз етеді.

Шет тілін үйретуде оқылым әрекеті маңызды рөл атқарады. Себебі, оқу бүгінгі таңдағы ақпараттың негізгі әрі жетекші көзі болып саналатын кітап, газет-журналдарды оқып-түсінуге, оқып түйгенін өз бетінше немесе топпен бірге талдай алуына жол ашады.

Оқылым үдерісін меңгертудің алғашқы сатыларында тіл үйренушілерден дыбыстық-әріптік және әріптік-дыбыстық қатынастарды игеру, қазақша дыбыстарды өз мәнерімен айтып, жаза білу талап етіледі.

Оқылым мәтіндер арқылы іске асатындықтан, оқылымды меңгертуге арналған мәтіндер белгілі бір талаптарға сай сұрыпталып беріледі. Тіл үйретуде оқылымды хабарды жеткізудің негізі, ал мәтінді хабардың көзі ретінде қарастыра отырып, жеткізілетін хабардың ақпараттылығына мән беру маңыздылығы алға қойылады.

Сабақта берілетін жаңа мәтіндер студенттер меңгерген тілдік материалдар негізінде құрылады. Оқылым әрекетінің әр кезеңінде бір-біріне ұқсамайтын, яғни әр қилы тақырыпта жазылған (елтанымдық мәтіндер, қысқа әңгімелер, мысал-әңгімелер, ертегілерден үзінді т.б.) мәтіндер болуы шарт.

Тіл оқытуда бастаушы, жалғастырушы деңгейлердің болатындығы баршаға белгілі. Сондықтан тіл үйренушінің деңгейіне қарай мәтін түрі таңдалып және мәтіндегі сөздер саны саналып алынады. Әр деңгейге байланысты мәтіндегі сөздер саны да әртүрлі болады.

Тіл үйренуші қандай да бір тақырыпқа негізделіп құрастырылған мәтінді (өмірбаяндық деректерге және ақын-жазушы немесе өнер қайраткерінің шығармашылығына негізделген мәтіндер т.б.) оқи отырып, мәтіндегі негізгі мәліметтермен, ондағы негізгі идеямен танысады. Соған қоса, өзінің сөздік қорын молайтып, ой-пікірін анық жеткізуге дағдыланады. Және де мәтінде кездесетін тілдік единицалар мен тілдік конструкцияларды (сонымен қатар, сөз тіркестері мен тұрақты тіркестерді) түрлі жағдаяттарда қолдана алуға үйренеді, әрі қазақ халқының рухани және тарихи-мәдени байлығын тіл арқылы таныту негізінде тіл үйренушілер қазақ мәдениетімен, әдебиетімен, халықтың салт-дәстүрімен танысып, білімдерін молайтады.

Оқылым әрекетінде ұсынылатын әр мәтін мәтін алды, мәтін бойынша, мәтіннен кейінгі жаттығулар жинағымен жасақталу қажет.

Мәтін алды жаттығулар оқушылардың хабар жинақтау дағдысын қалыптастыруға үйретеді. Мысалы – сөздер мен сөз тіркестерінің мағынасын түсіне алу, тілдік бірліктердің контекстуалдық мағынасын анықтау, грамматикалық формаларды ажырату, сөйлем құрылымдарын ұғыну, тіл байлығын арттыру, т.б.

Мәтін бойынша берілген жаттығулар мағыналық болжау сипатында болып, мәтіннің мағыналық жағын түсінуге көмектеседі. Мәтінді оқу барысында жинақтаған мәліметтерді әртүрлі айтылымдарда қолдана білуге үйретеді.

Мәтіннен кейінгі тапсырмалар біріншіден, мәтінді толық түсінуді, екіншіден, мәтін материалын монологтық айтылымдарда, тақырып бойынша көтерілген мәселелер төңірегінде әңгімелесуде толық жаңғыртуды бақылайды. Бұл жаттығулар міндетті түрде дәрісханада орындалуы тиіс. Міне, осы сынды тапсырмалар жиынтығынан құралған мәтінді оқуда тіл үйренушілер ұсынылып отырған мәтінді толық түсінуге мүмкіндік алады.

Оқылым әретінде оқытылған мәтіндер әртүрлі тақырыптарды қамтитындығын жоғарыда атап өткен болатынбыз. Енді сол оқытылған мәтіндерді талдып, түсіндіріп болған соң, тіл үйренушінің жазылым дағдысын дамыту және оқылым әрекетінде ойға түйгенін, түсінген ақпаратын қолдану мақсатында жазбаша жұмыстар жүргізіледі. Аталған жазбаша жұмыстар жазылым әрекетінде іс-жүзіне асырылады.

Жазылым тіл үйренушіге қиын да күрделі жұмыс. Жазба жұмысының барысында тіл үйренушілердің білімдері бекіп, өз беттерімен жұмыс жасау дағдылары қалыптасады, яғни зейін қойып тыңдап, сұрақ қоя білуге, қажетті деректерді теріп алуға, сөздікпен жұмыс істей алуға үйренеді. Жалпы алғанда, оқылым мен жазылым әрекеті бір-бірімен тығыз байланысты әрі бір-бірін толықтырып тұрады. Екі әрекеттің ара-жігін ажыратып жату қажет емес деп есептейміз. Себебі оқылым әрекетінде жинақталған ақпаратты, грамматикалық және лексикалық білімді жазылым әрекетінде кең түрде пайдалануға болады. Бұл тіл меңгерушінің білімін, сөздік қорын дамытып қана қоймай, сөз тіркестері мен сөйлемді дұрыс құрастыра алу дағдысын да қалыптастырады. Мысалы, оқылым әрекетінде «Бос уақыт», «Атақты тұлғалар», «Түлкі мен ешкі» т.б. осы сынды мәтіндерді оқығаннан кейін тіл үйренушілерге оқылымда кездескен жаңа сөздер мен сөз тіркестерін, сонымен бірге грамматикалық категорияларды дұрыс және орынды қолдана алу үшін үй тапсырмасы немесе дәрісте орындалатын тапсырма ретінде «Бос уақытыңызды қалай өткізесіз?», «Сіздің елдегі атақты тұлғалар», «Ертегілер елінде» сияқты тақырыптардан тұратын мәтіндер жазу тапсырылады. Берілген тапсырманы орындау барысында тіл үйренуші лексика-грамматика курсы мен оқылым әрекетінде алған біліміне жүгінеді, оқыған, түйгенін жүзеге асырады.

Жазылым әрекетінде көркем шығармадан алынған үзінділер және елтанымдық мәтіндерден алынған үзінді беріп, сөйлемдерді толықтыру, аяқтау, сонымен қатар жарнама, хабарландыру, ойды аяқтауға және де мақала мазмұнын анықтайтын жаттығулар жиынтығын да беруге болады. Бұл тіл үйренушінің әртүрлі тақырыпта жазылған мәтінді және мәтіндегі ойды түсінуіне септігін тигізеді. Мұндай тапсырмаларды жазылым мен оқылым әрекетін тығыз байланыстыра құрастыра білгенде ғана ұтымды шығады деуге болады. Және де оқылымда оқыған мәтінін нақты әрі дәл түсінуіне көмектеседі. Соны нақтылай түседі.

Жазылым әрекетінде жоғарыда аталған жаттығу жиынтығы мен мәтіндерден бөлек жазылым дағдысын дамытатын қалыптасқан, қазақ тілін зерттеуші, әдіскер-ғалымдардың ұсынған әртүрлі жазба жұмыстарын жүргізуге болады. Солардың бірнешеуін атап өтейік:

Жазу жұмыстарының ішінде диктанттардың маңызы зор.

Диктант жазу талаптары:

1. Диктанттың өткізілетін түрі екі-үш күн бұрын тіл үйренушіге айтылып, олардың қалай дайындалуы керек екендігі (қайталау, жаттау, т.б.) ескертіледі.

2. Диктант үшін ұсынылатын мәтіндер орфографиялық тұрғыдан таныс, яғни өткен сабақ материалдары негізінде алынады. Егер мәтін құрамында өтілмеген емле, тыныс белгілері немесе айтылуы мен жазылуы қиын сөздер кездесе, олар түсіндіріліп, тақтаға жазылады.

3. Диктанттың қай түрі болсын мәтін орфоэпиялық заңға сүйеніп, кідіріс (пауза) жасап, негізінен үш рет оқылады.

4. Мәтінді жазбас бұрын тіл үйренушілерге оны бар ынта-зейінімен тыңдап, мазмұны бойынша жазу, ауыр тиетін сөздерді қадағалап отыру тапсырылады.

5. Оқылған дыбыс, буын, сөз және сөйлемнің мән-мағынасын түсініп, іштей қайталап, қалай жазылатынын еске түсірген соң барып жазуға кіріскен жөн. Шала естіп, мағына, мазмұнын түсінбей қалған тіл үйренуші оқытушының екінші рет оқуын күтеді. Оқытушы мәтінді ең баяу жазатын тіл үйренушінің үлгеріп жазу жылдамдығын сақтап оқиды. Диктант түрлеріне тоқтала кетейік. Үйрету, әріп, буын, сөз, сөйлем, түсіндірмелі, өздік, шығармашылық, сөздік, терме, ескерту, бақылау сияқты диктант түрлері бар. Әрбір диктант түрінің жазу дағдысын дамытуға өзіндік ерекшелігі, тиімділігі, мақсаты мен міндеттері бар.

Үйрету диктанты. Үйрету диктанттарының аты, мазмұны, көлемі әртүрлі болғанымен, олардың алдына қойған мақсаттары бірдей: таныту, үйрету, жаттықтыру, дағдыландыру, меңгерту. Сондықтан үйрету диктанттарында қолданылатын әдіс-тәсілдер ұқсас болады. Үйрету диктанттары негізінен жаңа ғана өтілетін немесе екі-үш күн бұрын өткен материалдарға тән ерекшеліктерді жете меңгертуге ыңғайлы әрі тиімді болып келеді. Мұнда оқытушы қай тіл үйренушіге қандай сұрақтар қоятынын алдын-ала ойланып, әдіс-тәсілдер мен көрнекіліктерді соған орай пайдаланғанда ғана еңбек нәтижелі болмақ, яғни тіл үйренушілердің білім олқылықтарын дәл танып жұмыс жүргізу оқытушының ізденгіштігі мен байқампаздығына байланысты. Үйрету диктанттарының тағы бір ерекшелігі – тіл үйренушілерді ойлануға, ізденуге, өз ойларын салыстыру әдісі бойынша дәлелдеп айта білуге және өз беттерімен жұмыс істей білуге жаттықтырады. Бұл тіл үйренушілерді құлшындырып, өз ісіне деген сенімділігін арттырады.

Әріп диктанты. Әріп диктантын жаздыру мақсатымыз – шет елден келген азаматтар мен өзге ұлт балаларына қазақ тіліне тән дыбыстардың айтылуы мен жазылуындағы фонемалық, орфографиялық ерекшеліктерге байланысты олардың бір-бірінен айырмашылықтарын және оларды жаза білуді қаншалықты дәрежеде меңгергендіктерін білу. Өйткені әріп диктанты барлық жазу жұмыстарының іргетасы.

Буын диктанты. Әріп диктантын жазып, әрбір дыбыс пен әріптің орфоэпиялық, орфографиялық өзгешелігін, үндестігі мен ұқсастығын салыстыру әдісі арқылы саналы түрде түсінген тіл үйренушілер үшін буын диктантын жазу онша қиындық келтірмейді. Мәселе сол өздері үйренген, өздеріне таныс қазақ тіліне тән дауысты, дауыссыз дыбыстардың ауызекі сөйлегенде өздігінен буын құрап барып айтылатын заңдылығын және әріптердің бір-бірімен қосылып жазылуын саналы түсіндіру – буын диктантының шешуші мақсаты.

Сөз диктантының жеңіл болатын себебі – ол тіл үйренушілер меңгеріп болған дыбыстар мен буындардан құрылады. Мұндағы мақсат – сөздердің бір, екі, үш, төрт, одан да көп буыннан құралып, белгілі бір ұғымды білдіретінін дыбыс (әріп) және буынмен салыстыра отырып түсіндіру.

Сөйлем диктанты. Диктанттың бұл түрі алғашқылардың бәрінен де күрделі. Өйткені бұл бір, екі, үш, төрт, бес, одан да көп сөздерден құралып, аяқталған ойды білдіреді. Сөйлем

диктантын жаздырудағы мақсат – тіл үйренушілерге сөйлемнің сыртқы құрылымын таныту және оны құрай білуге машықтандыру.

Өздік диктанты. Өздік диктантының өткенді қайталап, тіл ұстартуда маңызы зор. Тіл үйренушілер өтілген материалдарға байланысты әріптер мен буындарды, сөздер мен сөз тіркестерін, сөйлемдер мен жатталған өлеңдерді, жұмбақтар мен жаңылтпаштарды естеріне түсіріп, өздігінен ойланып отырып жазады. Оқытушы өздік диктанттың қай күні болатынын, нені қайталап келу керектігін тіл үйренушіге алдын ала ескертіп қояды. Сонда тіл үйренушілер үйден шала жаттаған өлең, жұмбақты, жаңылтпаштар мен ережелерді қарап, жаттап келетін болады.

Шығармашылық диктанты. Диктанттың бұл түрі – үйрету диктанттарының ішінде мазмұн, құрылым, стиль, әдіс-тәсіл жағынан ең күрделісі тіл үйренушілердің ойлау қабілетін, сөздік қорын, білім деңгейі мен өздігінен жұмыс істеудегі шеберліктерін көрсетеді. Сондықтан бұл диктант шолу, қорытындылау, қайталау сабақтарында жиі жүргізілсе, тиімді болады.

Сөздік диктанты. Сөздік диктанты сабақтың кез келген уақытында жазылады. Оған тіл үйренушілердің жыл бойы меңгеруге тиісті термин сөздері, омоним, антоним сөздері және жазылуы қиын сөздер алынады. Тексттің көлемі 5-10 сөзден аспауы керек. Сөздік диктантын көру, өздік диктанттары ретінде де, оқытушының ауызша айтуы бойынша да жаздыруға болады.

Терме диктанты. Диктанттың бұл түрі кез келген ережеге негізделіп жүргізіледі. Оқытушы диктант мәтінін оқымастан бұрын қандай ережеге көңіл аудару керектігін ескертеді. Тіл үйренушілер мәтінді түгел жазбай, оқытушы оқып тұрған мәтіннен әркім өзіне берілген тапсырмаға лайықты сөздер мен сөз тіркестерін немесе сөйлемдерді теріп жазады.

Бақылау диктанты. Бұл диктант айына бір не әрбір үлкен тақырып, тараудың соңында өткізіледі. Бақылау диктанттары тіл үйренушілердің бұрын өтілген материалдарды қандай дәрежеде меңгергенін және сауаттылық деңгейін анықтау мақсатымен жүргізіледі. Диктант үшін қысқа сюжетті мәтін алынады да, көлемі жөнінен де, мазмұны тұрғысынан да біртіндеп күрделеніп отырады. Бақылау диктанты төмендегіше жүргізіледі:

а) үзіліс кезін пайдаланып, оқытушы диктант тақырыбын, мәтін ішінде кездесетін қиын сөздерді тақтаға жазып қояды;

ә) оқытушы диктант мәтінін екі рет дауыстап оқып, жазылуы қиын сөздерді тақтадан қарап алу керектігін ескертеді;

б) егер диктант мәтіні жеке сөздер мен сөз тіркестерінен немесе оған негізделген сөйлемдерден құралған болса, мұндай мәтіндердің әрбір сөзін, сөйлемін оқытушы үш рет оқиды. Тіл үйренуші жазар алдында әрбір сөзді көңіл қоя тыңдап, ұғып алғаннан кейін ғана жазуды ұсынады. Оқытушы тіл үйренушілердің түгелдей жазуын қадағалап, ең баяу жазатын тіл үйренуші жазып бітісімен, келесі сөйлемді оқиды.

Диктант мәтініне ең алдымен танымдылық, тәрбиелік талап қойылатыны белгілі. Мәтіннің тәрбиелік мәні танымдық, білімдік мәнінен бөлек алып қаралмайды, тұтас бірлікте қаралады. Мұның үстіне мәтіннің тіл үйренушілерге бұрыннан таныс болуы талап етіледі. Мұнда әңгіме мәтін туралы немесе оның тақырыбы, мазмұны туралы емес, әңгіме мәтіннің құрамына енген жеке сөздердің тіл үйренушілерге бұрыннан таныстығы туралы болып отыр.

Мәтін оқылып болғаннан кейін, тіл үйренушілердің өздерін қатыстыра отырып, жазылуы қиын сөздерді, бейтаныс сөздерді анықтау керек. Егер мәтінде ондай сөздер кездесе, тақтаға жазып беруге болады. Әдетте ондай сөздерді көптеген оқытушылар баста-ақ тақтаға жазып қояды. Егер сөйлем шұбалаңқы болмай, қысқа, тұжырымды, жай сөйлем түрінде болып келсе, оны екі рет оқу жеткілікті. Ал сөйлем күрделі, құрмалас сөйлем түрінде келсе, оны бөліп оқуға тура келеді.

Диктант көлемі жөнінде қазақ тілін шет тілі ретінде оқитын тіл үйренушілер үшін:

Бастауыш топ үшін (А1-А2) 10-20-50 сөз

Жалғастырушы топ үшін (В1) 20-60-100 сөз

Оқылым мен жазылым дағдысы тіл үйренушілердің тілдік қорын байтып, қарым-қатынасқа еркін түсуіне көмектеседі, сонымен қоса қарым-қатынасты жетілдіреді, білімін арттырады, ішкі ой-санасын байытады.

1. *Оразбаева Ф.Ш.* Тілдік қатынас: теориясы мен әдістемесі. – Алматы: РБК, 2000.
2. *Пассов Е.И.* Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1977. – 300 с.
3. *Оразбаева Ф.* Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. – Алматы, 2000. – 208 б.
4. *Абдразахова Ф.Ж.* Қазақ тілін шетелдік студенттерге жазылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі (жоғары оқу орындарының филология факультетіне арналған): пед. ғыл. канд. автореф... – Алматы, 2003. – 29 б.

ДИСКУРС ИНТОНАЦИЯСЫНЫҢ ПРАГМАЛИНГВИСТИКАЛЫҚ КӨРІНІСІ

Жалалова А.М.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
akshaim01@mail.ru

Коммуникативтік лингвистиканың қарқынды дамуымен сөйлеу тілінің түрлерін зерттеуге деген қызығушылық артып отыр. Мақалада әртүрлі тілдік деңгейдегі лингвистикалық құралдардың функционалды – семантикалық ерекшеліктері, айтылымның коммуникативті түрлері, олардың прагматикалық мақсаты, тілдік қатысымдар мен дискурс теориясы қарастырылады. Қазіргі кезде әсіресе сөйленімді тілдік қатысымдық теориясы мен прагматика тұрғысынан зерттеуге көп көңіл бөлінеді. Интонация нысаны болып табылатын интонология – тіл білімінің тоғысында жаңа саласы ретінде тұрып, белгілі бір семантикалық құбылыстарды тіл білімінің барлық деңгейлерімен байланыстыра отырып зерделейді [1, 114]. Интонация жалпытілдік кешенді категорияларды зерттеуге өз үлесін қосады.

В связи с интенсивным развитием коммуникативной лингвистики возрос интерес исследователей к различным речевым жанрам. В статье рассматриваются функционально – семантические особенности лингвистических средств различных языковых уровней, коммуникативные типы высказываний, их прагматическая цель, речевые акты и теория дискурса. В наше время особое внимание уделяется исследованию устной речи в области теории речевой коммуникации и прагмалингвистики. Наука об интонации – интонология как раз находится на пересечении новых направлений языкознания и изучает определенное семантическое явление во взаимосвязи со всеми языковыми уровнями. Интонация обеспечивает комплексное исследование общеязыковых категорий [1, 114].

Ключевые слова: *интонация, прагматика, коммуникативтік акт, адресант, адресат.*

The researchers' interest to different speech genres is increased due to the intensive development of communicative linguistics. This article deals with the functional – semantic features of linguistic means of different language levels, communicative types of utterances, their pragmatic purpose, speech act and discourse theory. Nowadays particular attention is paid to the study of oral speech in the field of speech communication theory and pragmalinguistics. Intonology, as a science of intonation is just at the intersection of new linguistics directions and studies certain semantic phenomenon in interconnection with all levels of language. Intonation provides comprehensive research of general linguistic categories [1, 114].

Key words: *intonation, pragmatics, communicative act, recipient, sender.*

Қазіргі кезде қазақ тіл білімінде тілдің коммуникативтік қызметі прагматикамен тығыз байланыста қарастырылып келеді. «Прагматика семантика сияқты сөз мағынасын зерделейді, алайда прагматика үшін ең бастысы – *Сөйлеушінің / Тыңдаушының* сөйленістің айқын және жасырын мүдделері, сөйлеу тактикасы, тілдік мінез – құлықтың типтері, пресуппозиция тұрғысынан және т.б. мағынаны түсінуі» [2, 191]. «Прагматикамен қатар жүретін интонация құбылысы сөйлеу коммуникациясы арқылы жүзеге асады» [3, 5]. Өйткені «...сөйлеуші мақсатының интонация арқылы жеткізілуі де сөйлеуге тән ерекшелік болып табылады» [4, 9].

Мақаламызға арқау болып отырған дискурс интонациясының прагмалингвистикалық сипаты осы уақытқа дейінгі зерттеулерде көрініп келеді: «...оқырман тарапынан ешбір қолданысқа түспей, тек қағаз бетіндегі графикалық нұсқа қалпындағы қандай болмасын жазушының туындысы аяқталған мәтін ғана болып есептелсе, ал оның оқушы арқылы

қабылдануы өз бойына біртұтас, бүгін, аяқталған мағына сипатын меншіктеген тілдік бірлік құрайды. Тілдің мұндай бірліктері соңғы ширек ғасыр шамасында *дискурс* деп аталып жүр. Бұл ұғым алғашында бір – бірімен тығыз байланыстағы сөйлемдер не сөйлеу актілерінің тізбегі болып түсінілсе, ал қазіргі таң ұстанымдарына назар аударсақ, онда ол – мәтін және онымен қатар мәтінді түсінуге қажетті экстралингвистикалық факторларды (адресаттың ақиқат туралы білім қоры, ол жөнінде оның пікірі мен мақсат-бағдары) қамтитын күрделі коммуникативтік құбылыс. Осыған сәйкес, мәтін зерттеуде оның синтаксистік, семантикалық және прагматикалық жақтары ескерілсе, оның соңғы тұрғыдан (прагматикалық) қарастырылуы дискурстың дамуымен байланысты», – деген тұжырымнан да байқауға болады [5, 149].

Сөйлеу жағдаятында прагматикалық аспект жүзеге асқанымен, сөйлеу арқылы тек қана ақпарат беріліп қоймайтыны белгілі. Олай болса сөйлеуде – өтініш, кешірім сұрау, уәде беру, құттықтау, кеңес беру секілді иллокутивті жағдаятты қолдану арқылы екі жақты қарым-қатынас орнату ишаралары да орын алады. Демек коммуникативті жағдаят барысында дискурста қатысатын адресат пен адресант арасында бір-біріне әсер ету, сұраққа жауап беру не жауап алу мақсаты да көзделеді. Ал бұл жағдайда дискурсты белгілі бір интонациясыз елестету мүмкін екені түсінікті.

«Интонацияның сөйлеу тіліндегі күрделі құбылыс ретіндегі атқаратын рөлі айрықша. Ол сөздің құрылуы мен жасалуына ғана қызмет атқарып қоймай, сонымен қатар оның коммуникативтік-прагматикалық мағынасын, эмоциялық-экспрессивтік түрлерін де анықтайды» [6:484]. Тілге тиек болып отырған мәселені мысалымызда қарастырып көрелік.

«Жақпазаныңды көремін!» // дегендей // Ұрқия қасына таянып, // қолын созып: //

- Мына қолымда не бар? // Тапшы, // - деді. //

- Қолыңда ма? // Құрт.//

- Жоқ. //

- Қант. //

- Жоқ. //

- Күміс. //

- Жоқ. //

- Енді не? // Түрі қандай?//

- Ақ. //

- Ақ... // Ақ // жұмсақ па, // қатты ма?//

- Онысын айтпаймын... // Әйтеуір // өзі тәтті нәрсе.//

- Өзі ақ, // өзі тәтті. // Қант – тағы. //

- Қант емес, // бірақ // не керек нәрсе. //

- О немене, // жеңеше?//

- Бұл сондай қымбат нәрсе. // Өмірдің бір қызығы осында. //

- Ойпырым – ай! // Бұ немене екен?! // Мұдуар қылмай, // айтшы, // жеңеше!//

- Әуелі сенің бағың осында//

- Ой, // алақай – ай! // Хат екен ғой! // [7, 384]

Келтірілген мысалымызда дискурстың диалогтық тұтастығының коммуникативтік-прагматикалық мағынасын айқындап тұрған *О немене, жеңеше? Ойпырым-ай! Бұ немене екен?!* сөйлемдері дискурс кезіндегі *жасырын, жұмбақталып тұрған затқа* деген адресаттың қызығушылығын тудырып, білуге деген құштарлығын сипаттап тұрса, оның эмоциялық-экспрессивтік түрлерін *Ой, алақай-ай! Хат екен ғой!* жолдары адресаттың көңіл-күйінен хабар білдіріп тұр. Сонымен қатар мазмұн мен интонацияның тығыз байланысын көрсететін дискурстағы ең шағын үзіндінің (синтагма) өзі (*Ақ... , Жоқ, жеңеше, Әйтеуір, бірақ, Ой*) коммуникативтік-прагматикалық, эмоциялық-экспрессивтік мәнге ие бола отырып, дискурстың реңін түрлендіруге өз үлесін қосып отырғандай.

Сонымен қатар «...интонацияның сөз актісіндегі сөйлем мен сөйлемнің ара-жігін ажыратуда да, мәтіннің мазмұндық-құрылымдық бөліктеріне мүшеленуінде де мәні зор. Ол – сөйлемнің басты белгілерінің және мәтінге (*дискурске*) тән ерекшеліктерінің бірі, сөйлемді

сөйлем ретінде қалыптастыратын құрал» [6, 484]. Бұған мысал ретінде төмендегі үзіндіні қарастырып көрелік.

- Қалай екен? //

- Өмірі ондай тәтті ем // жеп көргем жоқ, // - деді Мамай жымыып. //

- Туу!..//

- Несі таң?.. // Аз - маз қолаңса исі бар екен. // Жылқы етінде де иіс бар зой. //

- Ойбай-ау, // жылқы етінің иісі деген // - мұрын жаратын, // керемет сүйкімді иіс қой!//

- Бәрі үйренгеннен. // Әдет - салттан, // - деді Мамай. /// [8, 296].

Аталмыш дискурсымызда интонация сөз актісіндегі сөйлем мен сөйлемнің ара-жігін ажыратуда тыныс белгілері арқылы көрініс тауып тұр. Тыныс белгілері тек сөйлеу тілінде ғана емес, жазба тілінде де сөйлемді мазмұндық-құрылымдық синтагмаларға, ырғақтық топтарға мүшелеуге де атсалысады. Ал интонацияның рөлі оларды бір-бірімен байланыстыруда көрінеді.

Дискурстың (мәтіннің) мазмұндық-құрылымдық бөліктерге мүшеленуін, сөйлемді сөйлем ретінде қалыптастыратын құрал екендігін келесі мысалымыздағы интонациялық форма мен синтаксистік құрылым арасындағы байланыстан байқалады деген ойдамыз.

Шалқыған, // көрнекті мол дүниенің // тірі пішінді белгісі сияқтанып // Қарқара жәрмеңкесі // қайнап жатқан. ///

Жәрмеңке ашылғалы // айдан артық болса да, // қызуы мен желігі // әлі басылып // солғындаған жоқ. // Қайта, // күннен – күнге етек алып, // өршіп, // дәуірлеп келе жатқан. // Жәрмеңке // – тоғыз жолдың // түйіскен жері. // Бір шеті: // үлгілі орыс қалалары болса, // екінші жағы: // Құлжа, // Қашқар, // Хиуа, // Бұхар, // Самарқан, // Ташкент. /// Бәр – бәрінен // неше алуан қазына // шүмектеп құйғандай болып, // Қарқара жазығына ақтарылып жатыр. // Жауын артынан // Алатаудан аққан селдей болып, // сауда нұлы іркілмей // төгіліп жатқан. // Талай сан қостармен келген // мың – мыңдаған қойлар. // Қарқара жазығын // быжынаған ақ құрттай басқанына // бірталай замандар болған. ///

Сондай қалың қос-қос жылқы, // табын – табын сиырлар да // Албан жайлауларын // оңды-солды шырылап қаптаған. // Аясы аз ғана Қарақара жазығы // иін тірескен малдан // беті-жүзін көрсетпейді. // Қаптай басқан тұяқтан // қабырғасы қайысып тұншыққандай. // Ауыр күрсініп ыңыранғандай. /// [9, 5].

Үзіндіде интонация мен синтаксис арақатынасының терең болуы оның дискурста семантика мен мағына үйлесімділігіне де байланысты екендігі байқалады. Дискурсты өз бойындағы мағыналарының үйлесімділігіне қарай бір-бірімен тығыз байланыста тұрған сөйлемдердің жиынтығы деп қарастыра отырып, олардың басын біріктіріп тұрған мағыналық жіктерді ажыратуға болады. Мағыналық жіктердің, яғни күрделі фразалық тұтастықтардың (КФТ) негізгі белгісі - дискурс барысында белгілі бір мақсаттың адресатқа жеткізілуінде, яғни ой тізбегінің аяқталып, келесі бір ойдың басталғандығынан хабар беріп тұрғандығында деп білеміз. Демек мысалға алып отырған үзіндімізді мағынасына қарай КФТ-қа жіктеуге болады. Ал өз кезегінде оларды микротақырыптарға бөлшектеп, әр микротақырыптың мағыналық өзегі болатын тұстарын, тірек болатын мағыналық шыңдарын интонация арқылы көркемдеп, жеткізу арқылы айтушы өз межесіне жетеді. Микротақырыптың біріншісі *Қарқара жәрмеңкесінің шалқыған* келбетін көрсетсе, екіншісі жәрмеңкенің орналасқан жері *тоғыз жолдың торабы екендігінен* хабар береді, ал үшінші микротақырып *Қаптай басқан тұяқтан қабырғасы қайысып тұншыққандай, Ауыр күрсініп ыңыранғандай* деген мағыналық шыңдарын айқындап тұр. *Қарқара жазығында* іс-шараның өтуінің мезгілділігін көрсетіп тұрған *қайнап жатқан, келе жатқан, төгіліп жатқан* сөз тіркестерін, *мың-мыңдаған қойлар, қос-қос жылқы, табын-табын сиырлар* секілді бір мағынаны, бірыңғай мүшелердің қайталануы арқылы синтаксистік көрсеткіштермен бірге интонациялық құралдар да көркемдейді. Мұның бәрін үзіндіні мағыналық ең кіші жіктер – синтагмаларға бөлуге болатындығынан да көруге болады. Бұл синтаксис пен интонацияның сөйлемдегі терең байланысының нәтижесі деген ой қорытамыз.

Дискурстың интонациялық көріністері әр микротақырыптағы күрделі фразалық тұтастықтар арқылы көрінеді. Оларды мағыналық, әрі синтаксистік байланыстарына қарай бір ғана абзац түрінде беруге де болар еді. Дегенмен де үзіндінің әрбір микротақырыбы өз алдына аяқталған ойды беріп, айтылған ойдың мағынасын жеткізіп тұрғандықтан, олардың әрқайсысы семантикалық және эмоциялық тұрғыдан ерекшеленіп және оның синтаксистік – композициялық бағытын, яғни тындарманға жеткізетін ойды – кідіріс жасау арқылы, ой тынысы, дем тынысы секілді белгілермен нақтылап тұрғандығы байқалады.

«Интонация сөйлем жасауда белгілі бір мақсат көздейтін мағыналар туғызады, мәтін бөліктерін бір-бірімен селбестіріп, байланыстырушы т.б. қызметтер атқарады» [6: 484]. Төмендегі мысалымызда – *ендеше* қыстырма сөзі арқылы жеке – дара бөлініп тұрған синтагма белгілі бір мақсатты көздейтін мағына туғызып тұрғанын өзінен кейін тұрған КФТ сегменттері айқындап тұр десек қателеспейміз. *Тегі* қыстырма сөзі, *Шырағым* қаратпа сөзі де жеке синтагма құрап, дискурс бөліктерін бір – бірімен байланыстырушы қызметін атқарып тұрғанын айта кетпеске болмайды.

- *Ендеше*, // осы жаңағы // кіші Орданың тұсында // Кәжесбай, //

*Құлжабайдың жер дауына // билік айтқан екенсіз. // Сонда // «Мен // қойдың бөлігін бөлмеймін, // құдайдың бөлігін бөлемін!» // депсіз. // Осының мағынасы қалай? // Соны сұрайын деп ем! // - деді. // Бұл сұраққа // Қарабас, // Әділбек, // Асылбек те // күліп жіберді. // *Тегі*, // Абайдан басқаларына // жөні мәлім болу керек //*

Сүйіндік // Абай сұрағына аз тіксініп, // қалта қарап, // ойланып қап еді. //

- *Шырағым*, // бұл сөзді // әкеңнен ұғынсаң етті. /// [10, 111].

Коммуникативтік жағдаят орын алған жағдайда тіл мен сөз сөйлесімдік әрекетке бағытталады. Тілдік тұрғыда мәтін өз алдына бөлек, ешкімге арналмаған, ал дискурста мәтін *адресант* пен *адресат* арасындағы бағытты, демек оның белгілі біреуге бағытталғандығын көрсетеді. Мысалы,

Тоғжан кеп отырғаннан кейін Сүйіндікке қарап:

- *Сүйіндік аға, осы мына сіздің жердің алдындағы Қарауыл дейтін жалғыз биік не себепті Қарауыл атанды екен? - деді.*

Сүйіндік:

- *Кім білсін, шырағым! – дей түсіп, аз отырып: - Е, Тобықты мен*

Матайдың шабуылы, жсаулығы қалған ба? Сондағы қуғыншы мен жортуылшының бірі қойған аты – дағы. Өзі өзге таудан бөлініп, айдалаға оқшау барып тұр ғой. Содан қарауылдамай, қайдан қарауылдасын! – деді [10, 110].

Қорыта келе айтарымыз тілдің барлық деңгейлері, оның ішінде интонациялық деңгей де адам тіліндегі ақпаратты жеткізуші құрал. Интонация табиғатын тануда жүргізілген жұмыстар оның дискурстық және мәтінге тән ерекшеліктерінің әлі де толық зерттеліп бітпегендігін білдіреді.

1. *Базарбаева З.М.* Исследование интонации в прагмалингвистическом аспекте // Филологические науки // Междунар. журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 3. – С. 114–118.

2. *Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смағұлова Ж.С., Аханова Д.Х.* Словарь социалингвистических терминов. – Арман: ПВ, 2008. – 392 с.

3. *Аманбаева А.Ж.* Интонациялық бірліктердің прагмалингвистикалық сипаты (эксперименттік-фонетикалық зерттеу). – Алматы, 2012. – 245 б.

4. *Ерназарова З.* Сөйлеу тілі синтаксисінің прагмалингвистикалық аспектісі. – Алматы, 2001. – 229 б.

5. *Кенішбаева Ж.М.* Қазақ мәтінінің семантика – интонациялық мүшеленуі (экспериментті – фонетикалық зерттеу): филол. ғыл. ... дисс. – Алматы, 2005. – 161 б.

6. *Базарбаева З.М.* Қазақ тілінің функционалды грамматикасы // Интонология – қазіргі функционалды грамматикадағы жаңа бағыт. – Алматы: Ануар КЗ, 2010. – 720 б.

7. *Аймауытов Ж.* Шығармалары. 2 том. – Алматы, Ел-шежіре, 2013. – 348 б.

8. *Мағауин М.* Көк кептер // Повестер мен әңгімелер. – Жалын баспасы, 1979. – 296 б.

9. *Әуезов М.* Қилы заман // Повестер. – Алматы: Жазушы, 1975. – 384 б.

THE PART OF INNOVATION IN LISTENING UNDERSTANDING ABILITIES IN NON-LOCAL ENVIRONMENT

Yildiz Naci

Suleyman Demirel University, Almati, Kazakhstan

naci.yildiz@sdu.edu.kz

Innovation got to be crucial gadget these days in showing listening appreciation abilities; the PC based tuning in, sound tuning in, eBooks tuning in, writings, representation and the incorporation of these media might turn out to be to be a helpful apparatus for efl learners. The point of this study is to characterize the arrangement of such an application for PCs utilizing recordings, radio, recording devices, and dialect lab. Sounds even some advantageous sites to help with the improvement of listening understanding abilities through innovation among mythical being learner in non-local environment. The paper finishes up with an exchange of the relationship in the middle of innovation and listening appreciation aptitudes.

Key words: listening comprehension skills; Technology in education; efl learners.

Инновации должны иметь решающее значение гаджет в эти дни в показывая способности прослушивания прироста стоимости; основанная настройка ПК, звук настройки в, электронные книги настраивались, сочинения, представление и включение этих средств может оказаться, чтобы быть полезным аппарат для EFL учащихся. Суть данного исследования заключается, чтобы охарактеризовать расположение такого приложения для персональных компьютеров, использующих записи, радио, записывающих устройств и диалектной лаборатории. Звуки даже некоторые выгодные сайты, чтобы помочь с улучшением способности слушать с пониманием за счет инноваций среди мифического существа обучающегося в нелокальной среде. Бумага заканчивает с обменом отношений в середине инноваций и прослушивания прироста стоимости наклонностей.

Ключевые слова: аудирование, навыки; Технологии в образовании; EFL учащихся.

Innovation composes learners to be viable in fathoming how to learn suddenly. Giving understudies the chance to apply what they realize in the classroom to genuine encounters has turned out to be a compelling method for incorporating information. Teachers understand that innovation is a vital part of an understudy's education the styles and systems of understudies' learning are additionally creating and extending. In this slides, we take a gander at how utilizing innovation can create listening aptitudes. To begin with, we take a gander at low-tech segments: radio, recording devices, dialect labs and the other innovative apparatuses.

At that point we analyze the immense impact video has had in dialect instructing. This zone we arrange as mid-tech. At long last, we investigate a percentage of the cutting edge elements of PC innovation all through the classroom.

English is utilized as a second dialect as a part of numerous nations like Pakistan, India and for a few nations first dialect. The quantities of individuals, who need English dialect, are expanding step by step. Innovation supplies various conceivable outcomes to make showing all the more intriguing furthermore make showing more imaginative .Technology is one of the crucial critical devices for social and etymological changes. The utilization of English dialect has enhanced rapidly after 1960. These days English dialect is known as open connection, political, sociocultural, business, educating, commercial ventures, media, library, speaking alongside limits, and crucial matter in As instructors, we generally look for new methodologies of direction, new abilities to use in the classroom to keep up the necessities of our learners. Sight and sound is one of them in ELT in order to frame English settings. English is being learned and utilized by a decent number of speakers.

Use of Technology to Improve Listening

I think no one can deny that PCs are in the focal point of our ordinary life. Is your answer no? At that point, simply reconsider: Computers can partition/duplicate or include numbers for us, we can draw cash from PC oversaw ATMs at whatever time we like, they work in our advanced watches, in ABS &ESP frameworks in our autos, in the greater part of the control components of a

plane, in computerized cameras, in phones, in compact disc players, in remote controllers, in scanners, in satellite frameworks, so endlessly... . Do they sound well known? On the off chance that you utilize any of them, it implies that you unwittingly "oversaw" by a PC framework in your ordinary life, since every one of the things I specified here have the same fundamental controlling framework: PC. Be that as it may, we additionally utilize PCs – I mean Personal Computers-intentionally and straightforwardly in banks, workplaces, schools, homes, and all over the place they are required... We utilize PCs in any cases, in any case, so this is the terrible truth: We are completely encompassed by PCs. Trust it or not, this is the truth. As respects instruction, – for our situation it is remote dialect training , do despite everything you trust that outside dialect showing and learning process keeps unaffected by this 'noiseless PC upset' and is attempting to finish its point through supposed "conventional "techniques? I am giving the response for you: Definitely not! Presently, remote dialect showing strategies are quickly moving from the customary techniques to the techniques utilizing PC applications and mixed media situations. These applications and situations are utilized broadly and effectively as a part of perusing, composing, listening and talking hones by ESL educators and understudies all through the world. Besides, apparatuses I said here are really useful in rehearsing the four aptitudes of a dialect (perusing, composing, listening and talking) following these devices give dialect practisers precisely what they require; be that as it may, the fundamental center of enthusiasm for this article is creating listening and talking abilities by means of web and interactive media devices. "The web is suitable spot to practice dialects as it offers the likelihood, with the right programming, of utilizing pictures and sound assets in the meantime, joining sounds and pictures as in informative circumstances in this present reality. It likewise furnishes clients with an exceptionally engaging and creative arrangement" [3, 9]. Starting now and into the foreseeable future, I will attempt to demonstrate to you what PCs, web and mixed media situations offer and how utilizing these apparatuses can offer ESL understudies some assistance with practicing listening and talking all through this content. Initially, media situations' high, quick and simple openness is the thing that makes them an impeccably custom-made answer for L2 powerful and simple to-achieve learning and honing assets. Utilizing media situations is helpful as a part of itself, in reality, since it gives us the likelihood to pick what is proper for us at a specific timeframe. Hoven [2, 59-61] attests that PCs permit L2 learners to decide the way and the pace that suits them and their needs. For instance, when an ESL practiser is in class, s/he can have entry to the web, TV/video to watch films or educative projects in the objective As per Matsuoka [5, 23-24] listening perception is the capacity to comprehend the talked dialect of a local speaker; it is worried with deciphering of discourse, which includes persistent mental handling, concentrated consideration, and memory. He expresses that listening understanding as a procedure has seven levels:

1. Disengagement of sounds;
2. Distinguishing proof of significance;
3. Incorporation of significance with the past experience;
4. Taking note of connections;
5. Elucidation to find suggestions;
6. Elucidation of reactions;
7. Reflection concerning the impact of what is heard upon the audience.

Using Radio to Practice Listening

Many teachers like to help their students develop general or specific listening skills via the radio. The most efficient materials teachers can produce to help their students are generic worksheets, since teachers cannot predict what the content of a news program or story will be. The worksheet in Figure 9.1 illustrates a generic activity that learners may use while listening to any news program on the radio. As can be seen, the teacher needs to produce only one version of the worksheet, but the students can use it many times. This is an efficient use of the teacher's time and provides a useful resource for students to learn from.

Audio tapes

Audiocassette players are the simplest and cheapest way to provide listening practice opportunities for students in a classroom.

Listening to the News

Objective:

To listen and the use of English dialect among Turkish efl learners and contrastive investigation of their general blunders gather as much information about the news on radio as possible. What you need: a radio tuned in to an English language station paper and Pena copy of today's newspaper

What you need to do:

1. Tune in to the news on the radio. (Aim to listen on the hour, as that is usually when most stations broadcast the news.)

2. While you listen, make notes on the main stories. Do not worry about understanding everything; focus on the main points of the news.

3. After listening to the news, review your notes and add anything you might have heard but did not make a note of.

4. Now check if the stories you heard on the radio are also reported in the daily newspaper. If they are, read the newspaper stories and find out if your notes resemble the articles.

Remember: You may find this activity challenging the first time you do it. However, if you do it often enough, you will understand more of the radio news.

Extensive listening practice.

Students can practice their extensive listening in a variety of ways. That is, they listen to extended stretches of discourse in a directed fashion, as opposed to out-of-class extensive listening, usually for fun (e.g., movies). Many of the situations in which students need to use extensive listening skills require them to listen to unfamiliar speakers or to a variety of speakers. Without the aid of audiotapes, teachers can only do so much to create listening contexts for students to have extensive listening practice. With the help of tapes, teachers are able to create some of the following situations so that students can acquire overall comprehension skills:

Language Labs

With the start of tape recorders in the 1950s and the increase of the audio-lingual method of teaching language labs became popular facilities in many schools. The theory behind the audio-lingual method was that we are able to condition students to learn language. The best way to do this was thought to be by way of mechanical drills. Theoretically, if students heard and repeated language structures often enough, they would learn the language better. Typical drills performed in the language laboratory took the form of repetition drills or substitution drills.

A Repetition Drill

Tape: The man went for a walk. Student: The man went for a walk. Tape: The lady went for a swim. Student: The lady went for a swim.

A Substitution Drill

Tape: The man went for a walk. 'Lady' Student: The lady went for a walk.

Tape: 'Swim.'

Student: The lady went for a swim.

It did not take long for many students to become turned off by such repetitions. The lack of quality materials and the boredom factor for both students and teachers resulted in language laboratories going out of fashion. Another reason for the language laboratory's demise was the advent of new teaching methods that focused less on drilling and more on the communicative aspects of language.

In the past decade or so, language laboratories have been making something of a comeback in developing listening skills. This is because

(1) material writers have produced quality materials that can be used in the laboratory, and

(2) Students have been encouraged to take more responsibility for their learning, and they can control the type of listening exercises they wish to do in the language laboratory, which in many institutions has taken on features of a self-access center.

Conclusion

In this chapter, we reviewed the technological support that can be used to help students develop their listening skills. These are radio, audiotapes, television, video, and computers. Each type of technology provides opportunities for students to explore their ranges of listening strategies and in some cases develop new strategies. In most language classes today, students have access to some form of technology, whether it is small transistor radios or interactive multimedia. This wider access allows for more emphasis on certain aspects of our model, such as cross-cultural, interactional, critical, and contextual dimensions of listening, to be developed. Along with the advancements in technology, teachers' roles in helping their students develop better listening skills have also changed. English language teachers in the twenty-first century need to be prepared to exploit old and new technologies in many different ways to meet the changing needs of their students.

1. Brennan M., Miller J.W. Making an English language teaching videotape //ELT Journal. – 1982. – Т. 36. – №. 3. – С. 169-174.
2. Hoven D. A model for listening and viewing comprehension in multimedia environments //Language Learning and Technology. – 1999.
3. Jones R.H. Beyond “listen and repeat”: Pronunciation teaching materials and theories of second language acquisition //System. – 1997. – Т. 25. – №. 1. – С. 103-112.
4. Labayen M., Haak C., Magnussen O.M. Surface dynamics of nanoscale hex strings on Au (100) electrodes //Physical Review B. – 2005. – Т. 71. – №. 24. – С. 241409.
5. Matsuoka S., Imai H. Direct welding of different metals used ultrasonic vibration //Journal of materials processing technology. – 2009. – Т. 209. – №. 2. – С. 954-960.

ТІЛДІК ЕМЕС ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮРДІСІНДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРДІ ПАЙДАЛАНУ

Б.Н. Карабаева, В.Ж. Рахметова, З.К. Мадиева

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

bayanapai@mail.ru, valentina_rahmet@mail.ru, zlikha@yahoo.com

Мақалада тілдік емес жоғары оқу орнындағы шетел тілін оқытудың инновациялық әдістерін қолдану мәселелері қарастырылады. Студенттерді ауызша сөйлеуге үйрету үрдісінде инновациялық әдістерді пайдалану мүмкіндіктері көрсетіледі. Мамандық бойынша ауызша сөйлеуге үйрету үрдісінде қолданылатын жұмыс түрлері сипатталады. Сөйлеудің коммуникативтік мүмкіндіктерін жүзеге асыруға арналған әр түрлі мәтіндер мен жаттығулар сипатталады.

Тірек сөздер: *инновациялық әдістер, шетел тілі, тілдік емес жоғары оқу орны, коммуникация, ауызша сөйлеу.*

В статье рассматривается применение инновационных методов при преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. Рассматриваются возможности использования инновационных методов при обучении устной речи. Дается описание видов работ при обучении студентов устной речи по специальности. Дается описание различных текстов и упражнений для реализации коммуникативных возможностей говорения.

Ключевые слова: *инновационные методы, иностранный язык, неязыковой вуз, коммуникация, устная речь.*

The article deals with the application of innovative methods of foreign language teaching in nonlinguistic higher education institutions. The possibilities of using innovative methods of teaching oral speech are considered. Types of work in teaching oral speech of students in the specialty are given. A description of various texts and exercises to implement the communicative possibilities of speaking are given.

Key words: *innovative methods, foreign language, nonlinguistic higher education institution, communication, oral speech.*

Бүгінгі таңда шетел тілін жоғары мектепте тілдік емес мамандық студенттеріне оқыту үрдісінде инновациялық әдістер кеңінен қолданылады. Шетел тілін оқытудың мақсаттарына қойылатын қазіргі талаптар студенттің, сондай-ақ оқытушының да мәртебесін өзгертеді, «оқытушы-студент» қатынас жүйесі инновациялық технологияларға қарай ауысуда.

Тілдік емес жоғары оқу орнындағы шетел тілінің оқытушысы қоғамның әлеуметтік тапсырысын орындауы тиіс – қысқа уақыттың ішінде шетел тілін жақсы меңгерген маман дайындау. Дәстүрлі және инновациялық оқыту әдістерін үйлестіріп, коммуникативтік байланыс принциптеріне сүйенсек, алға қойылған мақсатымызға жете аламыз – шектеулі оқу кезеңінің ішінде студентті шетел тілінде сөйлеуге, оны түсінуге, түпнұсқа дереккөздерінен әр түрлі сипатқа ие ақпарат алуға үйрету.

Тілдік емес жоғары мектепте шетел тілін оқыту, қағида бойынша, мамандық бойынша арнайы мәтіндерді оқуға, түсінуге және аударуға сондай-ақ грамматикалық құрылымдарды зерделеуге бағдарланған еді. Қазіргі кезде ауызша коммуникация жасау дағдыларын дамытуға аса назар аударылады. Ауызша сөйлеу тілі тыңдауды немесе оқуды, тыңдалғанды немесе оқылғанды түсінуді және ауызша (диалогты немесе монологты түрде), сондай-ақ жазбаша түрде репродуктивті жаңғыртуды қамтиды.

Мамандық бойынша ауызша сөйлеуге үйрету үрдісінде төмендегідей ережелерді ескеру керек: коммуникация жасау үлгілерін анықтау; ауызша сөйлеудің коммуникативтік белгілерін және оларды айтып жеткізу жолдарын анықтау; айтып жеткізу жолдарын салыстыру және пассивті және активті түрде пайдалануға арналған үлгілерді іріктеп алу; жаттығулар жүйесін әзірлеу; мамандық бойынша коммуникация жасауға бағытталған мәтіндерді талдау және іріктелген құрылымдық бірліктерді машықтандыруға арналған жаттығулардың тиімді жүйесін әзірлеу; оқу, түсіну, тыңдап түсіну және сөйлеу үшін қажетті сөз жасам, лексикалық және грамматикалық құрылымдарды іріктеу; проблемалық-іздеу сипатындағы міндеттерді қолдану арқылы ауызша коммуникацияны жүзеге асыруға арналған аудио және мультимедиялық құралдарды пайдалану [1, 158].

Тілдік емес жоғары оқу орнындағы шетел тілінің оқытушысы студенттер оқитын мамандық бойынша ғылыми және техникалық мәтіндердің ерекшелігін, атап айтқанда, арнаулы терминологияны, айрықша жалпы ғылыми лексиканы, арнайы қызметтік сөздерді, күрделі грамматикалық құрылымдарды ескеруі тиіс.

Сөйлеудің коммуникативтік мүмкіндіктерін жүзеге асыру үшін әр түрлі мәтіндер беріледі: айтып жеткізу жолдары бойынша (ауызша және жазбаша); баяндау сипаты бойынша (сипаттау, пайымдау – мазмұндама, пікірлер); мамандық бойынша (зерттеу мәтіндері – монографиялар, ғылыми мақалалар және оқыту мәтіндері – оқулықтардан, анықтамалықтардан және сөздіктерден алынған мәтіндер). Алдымен монологтық түрде өңделген қарапайым мазмұндама, сипаттамалардан бастау керек, содан кейін құрылымы мен стилі бойынша анағұрлым күрделі мәтіндерді пайдалану керек. Мұндай мәтіндер студенттерде коммуникация режимінде әрекет ету алгоритмін қалыптастыруға себін тигізеді. Оқу материалы студенттің мамандығына қатысты орынды болуы тиіс, бұл жерде әрі студенттің шетел тілі мен мамандығы бойынша бұрынғы білімі, коммуникация жасаудың мақсаты мен түрі, сондай-ақ оқыту сатысы ескерілуі тиіс.

Ауызша сөйлеуге коммуникативтік тұрғыда бағытталған жаттығуларда мыналар қамтылуы тиіс: бастапқы материалдың немесе үлгінің болуы (берілуі); материалды немесе үлгіні түсіндіру (міндетті шарт емес), үлгіні имитациялау; үлгіні әртүрлі тәсілдермен жаңғырту; коммуникация жасау. Ең бастысы – проблеманың негізгі тақырыбын айқындап алу, дұрыс сипаттау, пікірлерді дұрыс тұжырымдап, айтып жеткізу [2, 19].

Ауызша сөйлеу дағдыларын дамыту барысында монологтық элемент диалогтық элементтен кем түспейді, өйткені диалог барысында монологтық сөздерді біртіндеп көбейте отырып, кейінірек ауызша сөйлеудің таза монологтық түрлеріне өтуге болады – түйіндеу, қысқаша түрде мазмұндау, аңдатпа жасау, сұлбаны, құбылысты немесе үрдісті сипаттау, бұдан әрі тыңдап түсінгенді жазып алуға болады.

Сонымен, тілдік емес жоғары оқу орнында шетел тілін оқытудың инновациялық технологиялары дәстүрлі және интенсификацияланған оқыту әдістерінің үйлесуі болып табылады, олар тілдің функционалды-коммуникативтік лингводидактикалық үлгісіне және мамандық бойынша тақырыптарға сөйлеп үйретудің бірыңғай жүйесін әзірлеуге негізделеді.

Компьютерлік технологиялар адам өмірінің барлық салаларын қамтыған заманда шетел тілін оқыту үрдісін жетілдіру қажеттілігі аса маңызды, өйткені шетел тілін меңгеру жас маманның еңбек нарығындағы бәсекелесу қабілетіне әсер көрсететін факторлардың бірі болып табылады.

Оқыту үрдісін жетілдіру дегеніміз инновациялық әдістерді пайдалануды білдіреді, атап айтқанда, оқыту үрдісіне заманауи инновациялық технологияларды – компьютерлік және желілік құралдарды ендіру.

Шетел тілін оқыту үрдісіне заманауи инновациялық технологияларды ендіруге Интернет технологияларын пайдалану арқылы қол жеткізуге болады.

Интернеттің ақпарат ресурстарының көп болуы студенттерге іздеу және зерттеу сипатындағы тапсырмаларды орындауға мүмкіндік береді. Бұдан басқа, Интернет студенттерге нақты уақыт режимінде шетел тілінде сөйлейтін адамдармен тікелей сөйлесу мүмкіндігін береді, бұл түпнұсқа дыбыстар, дауыс интонациясы, іс-қимылдар арқылы жанды сөзді дұрыс қабылдап түсінуге көмектеседі. Оқыту үрдісінде Интернетті пайдаланудың тағы бір артықшылығы – нақты уақыт режимінде тестілеу арқылы студенттердің өткен материалды меңгергенін тексеруге болады.

Оқытушы жекелеген материалдарды орындау үшін студенттерді заманауи инновациялық технологияларды пайдалануға ынталандырып қана қоймай, осы технологияларды өзі де белсенді қолдануы тиіс. Инновациялық технологияларды шетел тілі сабағында пайдалану – бұл сабақтың тиімді әрі нәтижелі болуына жағдай жасаудың бірден-бір жолы.

1. Андронкина Н.М. Проблемы обучения иноязычному общению в преподавании иностранного языка как специальности // Обучение иностранным языкам в школе и вузе. – СПб., 2001. – С. 150-160

2. Комарова Э.П. Структурно-композиционные характеристики научного текста // Новейшие методы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вуза / – М.: МГУ, 1991. – С. 15.

О КОММУНИКАТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-НАУЧНОГО ТЕКСТА

А.Н. Космуратова

ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Формирование научного стиля речи является неотъемлемой и важной частью всей системы работы учителя. Именно поэтому, на уроках неязыковых факультетов проводится обучение пониманию текста. Использование метода моделирования позволяет нерусским учащимся с помощью важных для понимания текста понятий научиться понимать учебно-научные тексты.

Ключевые слова: лингвистика текста, научный стиль, учебно-научный текст, дефиниция, микротекст, анализ, структура, коммуникативно-когнитивный принцип.

The formation of scientific style of speech is an important part of teachers work system. Exactly that is why in a not language faculties' students are trained to understand the text. The usage of modeling method allows to non-Russian students to get educational scientific texts.

Key words: text's linguistics, scientific style, educational and scientific text, definition, micro text, analysis, structure of the text, communicative cognitive principle.

Развитие лингвистики текста, изменившее ряд традиционных для языкознания представлений, оказало и продолжает оказывать влияние и на направленность изысканий в области методики обучения русскому языку студентов-казахов на неязыковых факультетах.

Коммуникативно-когнитивный принцип в методике преподавания языков, ставший ведущим в обучении русскому языку, предусматривает прежде всего практическое владение языком в различных сферах общественно-речевой деятельности и, следствие этого, уподобление учебно-речевого поведения **реальному**. Актуальной лингводидактической проблемой в связи с этим является исследование механизмов функционирования языка в различных сферах общения, в частности, профессионально-деловой сфере. Причем для коммуникативной ориентации необходимо выделение не только сферы деятельности, но и

темы речевой деятельности, и ситуативных факторов, т.е. для рационализации и интенсификации процесса обучения языку следует изучать особенности коммуникации с профессиональными узконаправленными целями.

В настоящее время может считаться общепризнанным положение о том, что наука как форма общественного сознания и соответствующая ей сфера человеческой деятельности обслуживаются особой функциональной разновидностью языка, обозначаемой как функциональный стиль научной литературы. Несмотря на отсутствие единого терминологического обозначения данного функционального стиля, о чем свидетельствует сосуществование целого ряда синонимичных выражений: язык науки, язык научного общения, стиль научной литературы, научный стиль, стиль научной прозы – наблюдается фактическое совпадение взглядов на рассматриваемый функциональный стиль как нечто единое и четко противопоставленное иным функциональным подсистемам языка.

Рассмотрение основных особенностей и закономерностей в вопросе функционирования разных типов текстов в учебно-профессиональной сфере общения, а также специфики стиля учебно-научной литературы, и является одним из направлений современных исследований русистики. В настоящей статье предпринимается попытка определить характерные признаки соответствующих учебно-научных текстов.

Материалом рассмотрения послужил один из жанров научной прозы – учебник, или «учебно-научный текст». Большинство исследователей определяет учебно-научный текст как специально-организованный печатный материал, имеющий определенную структуру и выполняющий дидактические функции. Тексты учебников направлены на постепенное раскрытие системы научных знаний, снабжены научным аппаратом в виде сносок, комментариев.

При рассмотрении текста определенного учебника как макротекста, следует обращать внимание на такие экстралингвистические факторы, как личность создателя текста, информативное содержание текста, цель написания текста и предполагаемого адресата, т.е. на цепочку: *автор – текст – адресат*. Исследование же данных текстов с точки зрения их коммуникативной организации обусловлено теорией актуализации и актуального членения, которые имеют текстовую теорию, и проявляется в текстовом пространстве. Теория актуального членения рассматривает предложение в динамическом аспекте, т.е. в аспекте продвижения в нем информации. При этом выделяются два коммуникативных центра: *тема* (данное, известное) и *рема* (новое, неизвестное), которые обязательно предполагают и дополняют друг друга и составляют смысловое единство. Учет предполагаемого адресата сказывается в том, что автор использует определенные тактики для реализации коммуникативного намерения, доведения определенной информации, с целью чего и создается текст определенного типа. Адресат текста моделируется как индивид, обладающим меньшим объемом знаний, чем адресант. Автор учебника – авторитет в своей области знаний, и он стремится воздействовать на интеллектуальную деятельность адресата, т.к. цель автора – повысить уровень и объем знаний читателя, сформировать необходимый и достаточный уровень предметной компетенции. На облик текста влияют также предметное содержание в субъективно-адресатные отношения, а именно: адресат выступает в этом случае как лицо, заинтересованное в получении информации, и уровень коммуникативного контакта здесь достаточно высок.

Исследуемый материал – учебно-научные тексты по специальности. По убеждению исследователей, они выделяются тем, что характеристики, свойственные научному стилю, проявляются в них как бы трансформированном виде и в несколько видоизмененном соотношении между собой.

В учебно-научных текстах в системе учебного материала в основном описываются единичные, индивидуальные объекты или явления, которые подлежат обобщающей научной интерпретации. Это означает, что при любом композиционно-логическом построении текст большое место в нем отводится обозначениями единичных, частных объектов, явлений.

Структурные единицы текста определяются с разных позиций с опорой на его графические, грамматические или смысловые показатели. Традиционно в качестве таких единиц называются *абзац, сложное синтаксическое целое, сверхфразовое единство*. Для описания структуры текста привлекаются и другие единицы: функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение), формы изложения информации, логическое единство, **микротекст**.

В целях описания конституирующих единиц учебно-научного текста и дальнейшей разработки методических рекомендаций по обучению научной речи представляется целесообразным руководствоваться понятием «микротекст». Этот лингвистический термин довольно часто встречается в методической литературе и наиболее приемлем в практике обучения. В микротексте, представляющем собой структурно оформленную текстовую единицу из фраз и их объединений, реализуется установка. Так, Н.М. Краевская под микротекстом понимает «единицу текста, большую, чем предложение, обладающую типовым содержанием».

В коммуникативной организации научного текста микротекст, как общепризнано, обладает многими особенностями целого текста: связностью, относительной законченностью. Микротексты являются коммуникативно-смысловыми центрами научного текста, определяющими его проблематику и содержательно-композиционное развитие – *манифестацию темы, постановку проблемы, утверждение, тезис, обобщение, вывод*. В структуре текста данные текстовые единицы служат показателями членения текста на крупные смысловые отрезки, обозначающие дальнейшее развитие информации: отдельной темы, проблемы. Модификации этих важных композиционных блоков включают в свой состав микротексты другого уровня: *иллюстрацию, конкретизацию, дополнение, ссылку*.

Наиболее распространенные типы макротекстов, выделяемые при изучении строения целого текста (повествование, рассуждение, описание, доказательство, иллюстрация, отступление), в целом соответствуют вышеприведенному определению, даже если они выделяются по разным основаниям – в зависимости от ориентации на логико-содержательное, или композиционное, или функционально-коммуникативное членение текста.

Таким образом, при определении типа микротекста все же необходимо учитывать то, что один и тот же фрагмент текста, попадая в различные классификационные ту или иную его сущностью сторону. Так, микротекст-иллюстрация может быть подтверждением или опровержением.

Коммуникативный характер способности одного текстового фрагмента быть реально отнесенным к разным типам микротекстов связан с комплексностью интенции, реализованной в данном отрезке текста. Здесь вскрывается явление, свойственное для речи вообще, когда автор использует интенции сложного характера, например, убедить или опровергнуть, приводя доказательства и привлекая примеры. При этом программа речевой деятельности включает не только ряд самостоятельных интенции в одной текстовой единице, отражая сложность работы мысли, но и **дефиницию**, являющуюся составной частью микротекстов различного типа.

Поскольку овладение предметной компетенцией происходит в процессе изучения текста учебника, поскольку он должен быть понят адресатом, что невозможно без понимания значения терминов – основных информативных единиц языка. В этом случае когнитивно-коммуникативная установка автора текста находит свое выражение в структуре учебно-научного текста. Авторы учебников, учитывая существующую систему терминов в данной области науки, используют для своего адресата ту или иную модель определения термина.

Наблюдения фактического материала с целью изучения роли дефиниций в тексте учебника и их структуры производились на текстах учебников разных авторов с их главной стратегией – дать основные сведения о предмете. Доминантной же в авторской тактике являются стремление различных авторов выстраивать свой курс таким образом, чтобы полученные знания можно было использовать в процессе преподавания.

В текстах учебников дефиниции тесно связаны с окружающим их контекстом и не являются изолированными предложениями или группой предложений. В содержании учебно-научных текстов выделяются два типа микротекстов: микротексты, содержащие одну дефиницию, и микротексты, включающие в свой состав две или более дефиниций. Кроме этого, характер речевой интенции проявляется в способности одних микротекстов включать в свой состав повторяющиеся варианты дефиниций. Микротекст, имеющий в своем составе дефиницию, типичен для учебно-научного текста, и это объясняется необходимостью определять понятие и формировать у адресата высокую степень осведомленности о предмете речи.

Определение, обычно несложное по строению, может находиться в начале, середине или конце микротекста. В случае, когда дефиниция занимает начальное положение, дальнейшее развертывание текста идет по трем направлениям: а) дается описание предмета, явления, процесса, определяемого данным термином; б) приводятся примеры данного предмета, явления, процесса; в) дается классификация предметов, явлений, процессов.

В микротексте-объяснении, наиболее широко распространенном в научном тексте, дефиниция занимает срединное положение, при этом возможны два варианта развертывания текста. В первом случае автор дает объяснение или описание предмета, явления, процесса, затем идет определение термина, далее продолжается объяснение темы. Во втором случае после введения термина и его дефиниции автором делается вывод с объяснением и уточнением его содержательной структуры.

Микротекст-описание, как и микротекст-определение, не частотен для научного текста, а дефиниция находится в конце микротекста. В этом случае сначала автором дается описание и разъяснение понятия, поскольку оно недостаточно известно адресату, а затем как результат объяснения формулируется вывод, включающий определения соответствующих терминов. После микротекста обычно следует обобщение.

Тип микротекста определяется с учетом всего комплекса заложенных в нем речевых интенций: его общей содержательно-целевой направленностью, ролью в общей композиции текста и отношением к другим микротекстам.

Так, в текстах констатирующего характера микротекст-сообщение-изложение имеет большую линейную протяженность и может включать в себя микротексты других видов, дефиниций при этом может быть несколько.

Микротекст-утверждение имеет краткую протяженность и некоторую модальную окраску, обусловленную убежденностью автора в верности и однозначности высказываемого положения.

Микротекст-иллюстрация обычно прост по строению и характеризуется приведением примеров. Общие положения могут иллюстрироваться в нем при помощи схем и таблиц.

В системе микротекстов наиболее крупным является микротекст аргументированного типа – рассуждение. Типичная схема микротекста сводится к следующему: тезис – аргументация – доказательство – вывод. Рассуждение может входить в состав сообщения, объяснения.

Модальность присуща микротекстам, заключающим в своей семантике отношение автора к явлению с точки зрения соответствия его реальности (подтверждение). В подобных микротекстах осуществляется конкретизация с целью подтверждения с опорой на ссылки и примеры.

Микротекст-сравнение и противопоставление представлен значением отношения явления, предмета к другим аналогичным понятиям. Подобные микротексты просты по своему строению, они встречаются в пределах аргументации, сообщения, постановки проблемы.

Микротекст-обобщение представляет собой как бы ступень, ведущую к выводу, но не такого глобального характера. В обобщении суммируется сказанное и определенном этапе изложения, приводятся авторские выводы относительно конкретных явлений, понятий, а микротекст – вывод выступает замыкающим звеном.

Вопрос о месте микротекста в композиционной организации текста приводит к мысли необходимости выделения типичных схем строения отдельных микротекстов. Это представляется важным, поскольку в микротекстах прослеживается когнитивное основание осмысления дефиниций, которые фиксирует в когнитивной структуре информацию, связанную с коммуникативной установкой автора.

Анализ наиболее характерных моделей, как результатов речевой деятельности в виде текстов (микротекстов), может служить основной для методического осмысления и практический целей преподавания языка. По мнению Е.С. Кубряковой, «характеризуется прежде всего передаваемой ими информацией и со способами ее распространения в названных единицах».

1. *Абдуллаева А.А.* Из опыта работы над общебытовыми, тематическими и социальными текстами в неязыковом вузе// Вестник МГЮА. – Дагестан, 2007.

2. *Ахатова Т.Н.* Формирование культуры работы с текстом у студентов гуманитарных специальностей. Дис...канд.пед.наук. – Москва, 2005.

3. *Вишнякова С.А.* Смысл и структура научного текста. – СПб., 1995.

4. *Лисаченко Д.Н.* Использование знаний по основной специальности в ускоренном изучении иностранного языка. – СПб., 2007.

5. *Митрофанова О.Д.* Научный стиль речи: проблемы обучения. – М., 1985.

ОБУЧАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА: ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ КАЗАХСКИХ ВИДЕО МАТЕРИАЛОВ

А.А. Курышжан

HUFS, Korea, Seoul

aliya.kuryshzhan@gmail.com

В данной статье рассматривается вопрос об использовании ресурсов казахского видео в качестве обучающих языковых материалов. В статье приведено несколько примеров различных типов и видов видео и текстовых материалов, которые могут быть пригодны для учебных целей. Здесь также описаны некоторые количественные и качественные характеристики для выбора и использования видеоматериалов. Эта статья также предоставляет аргументы в пользу того или иного вариантов при отборе видео материалов для обучения студентов. Также объясняются некоторые из требований, которые имеют важное значение для организации обучения казахскому языку как иностранному с помощью видеоматериала.

Ключевые слова: обучение казахскому как иностранному, видеоматериалы

This article discusses the use of resources of Kazakh video as language teaching materials. The article includes some examples of different types and kind of video and text materials that can be suitable for educational purpose. The article also described some quantitative and qualitative characteristics for the use of video materials. This text also provides arguments in favor of one or another video of options in the selection of materials for teaching purposes. There are explained some of there qirements that are important for the organization of training to the Kazakh language with the help of video material.

Key words: teaching Kazakh as a foreign language, video materials

Непрерывное и масштабное развитие ИКТ и разнообразие образовательных технологий с каждым днем предоставляют все большие возможности их применения для обучения казахскому языку. Особенно рациональны для освоения языка различные мультимедиа материалы, среди которых следует особо выделить видео, где сочетаются возможности слушать голос, следить за видеорядом и читать сопровождающий текст. Такой мульти эффект очень содействует пониманию языка, и потому побуждает активнее использовать их при обучении языку, особенно казахскому как иностранному, когда проблема воссоздания аутентичной языковой среды особенно актуальна.

Сегодня мультимедиа материалы уже многочисленны и разнообразны, и они доступны из открытых казахстанских источников и масс медиа сайтов, содержат лицензированный контент, и самое главное – они доступны в электронном цифровом формате, что позволяет множество разнообразных манипуляций с ними в учебных целях (вырезать, сводить, обрабатывать ит. д). Качество и содержание исходных или переводных материалов на

государственном языке уже отвечает высоким учебным требованиям и позволяет применять их самым различным образом – это, например, смотреть фрагменты в классе и давать полный видеоматериал для домашнего задания, это фильмы для самостоятельного просмотра ит. д.

В зависимости от уровня группы, целей обучения, количества часов курса можно различным образом варьировать учебный контент, и часто рациональнее использование методик «перевернутого обучения», для которого применение видео материалов идеально подходит (30/70%, 28/80%, или даже 10/90% классной / внеклассной работы). Возможно также, не просматривая видео фильм на уроке, время которого всегда ограничено, предварительно выкладывать нужный видео материал на e-classe или просто посылать студентам задание и ссылку по email. Все же загрузка преподавателем видео файла и размещение на каком-либо хостинге всегда предпочтительнее, так как не всегда нужный видео фрагмент может оказаться доступным из-за технических работ сайта, низкой онлайн скорости Интернет или просто может не храниться в архивах на исходном новостном портале. При этом студенты получают возможность заранее просмотреть и прослушать материал (неоднократно), перевести и проработать лексику, подготовиться к дискуссии в классе. Безусловно такой вид работы требует значительных временных затрат преподавателя на предварительном этапе: найти и отобрать необходимый в языковом плане материал, соответствующий уровню группы, заинтересовывающий их по тематике и соответствующий многим другим учебным требованиям. К счастью все более и более казахоязычных материалов соответствуют этим характеристикам и могут быть использованы в обучении казахскому. Целый ряд медиа ресурсов КазНет, как официальных государственных, так и неформальных размещают разнообразные и качественные мультимедиа на гос. языке.

Так, идеальными для учебных целей можно считать новостные мультимедиа материалы сайта «Хабар», где они представлены видео новостями и сопровождающиеся текстом. Диктор с нативным произношением озвучивает аутентичный текст параллельно видео сюжету. Текст, подготовленный профессиональными редакторами, представлен здесь же ниже видео файла. Возможна работа онлайн и офлайн с неоднократным / многократным прослушиванием, просматриванием и разными видами чтения текста. Возможно отдельно работать с лексикой, делать отработку нужного вокабуляра, разбирать по грамматическим моделям, комментировать и акцентировать необходимые места в озвучиваемом тексте (в зависимости от уровня группы, текущих целей обучения, задач урока ит. д).



Так, например, «Сейсенбі, 09 Ақпан 2016 16:02»

Алматы облысының Панфилов ауданында алмабақтарының қатары көбейіп келеді. Соның бірі – тамшылатып суару әдісімен өсірілетін жаңа бақ. Көлемі 535 гектар алқаптағы алмалар келесі жылы алғашқы өнімдерін береді. Қабатында басқа да жеміс ағаштарын өсіретін алқаптар игерілуде. Оларға 50-ге жуық қажетті техникалар сатып алынды. Көп ұзамай 20 тонналық қойма жұмысы қолға алынады. Мамандардың айтуынша, келешекте мұндамыңға жуық адам еңбек етеді. Аумағы 4 гектар болатын жаңа жылыжайдың ашылуы өңір үшін үлкен жаңалық болды. Бұл кешен – Қазақстан және Оңтүстік Корея инвесторларының бірлескен жобасы. Мұнда жылына 1200 тонна қызанақ пен құлпынай алуға мүмкіндік бар. Жылыжайдың жалпы құны 2 миллиард теңгеге жуықтайды. Алғашқы кезекте 60 адамға жұмыс орны ашылды. Қазірдің өзінде жылыжайдың қызанақтарына ресейліктер қызығушылық танытып отыр. Алтай Кенжебаев, серіктестік директоры – Біз бірлесіп отырып, 200 млн АҚШ доллары көлемінде инвестиция құятын боламыз. Тағы жылыжай салып, өнімді қайта өңдейтін кәсіпорын ашамыз. Одан бөлек санаторий ашып, балық шаруашылығын қолға аламыз. Бұл жерде ірі аграрлы-туристік

орталық орналасады. Кілт сөздер: Алматы облысы, Панфилов ауданы, алмабақтары, жылыжай» [1].

Текст продемонстрированного материала содержит 150 слов, и его видеоряд длится 1.13, т.е. 73 секунды, т.е. это довольно удачный и компактный учебный материал, поскольку включает в себя все необходимое, чтобы быть использованным в качестве обучающего текста, и он достаточно невелик по объему, что не делает невыполнимой или трудновыполнимой домашнюю / самостоятельную работы студентов). Текст включает в себя сложную лексику, что делает его приемлемым для групп 2-3 уровня, и употребленная здесь терминология – самая распространенная и общепринятая в современных СМИ. Контент абсолютно аутентичен и актуален, рассказывая о сегодняшних событиях РК, демонстрирует актуальную в этой аудитории тематику, и что особенно существенно для корейских студентов-будущих специалистов по этому региону – об использовании на практике южнокорейских технологий, реализующихся совместном казахстанско-южнокорейском проекте. Следует учитывать, что он исходно адресован казахским носителям языка, и даже при таком небольшом объеме этот материал является непростым для иностранцев. Однако видеоряд сюжета делает его более ясным, демонстрирует узнаваемые ситуации, и они видят типичные теплицы и сады, знакомые по жизни в своем собственном окружении. После первого просмотра и ряда проясняющих вопросов/ответов студенты сразу начинают понимать, о чем идет речь, и при повторном просмотре начинают слышать речь диктора и интервьюеров. Некоторые персонажи – корейские бизнесмены, происходит очень знакомые им официальные мероприятия закладки сада, т.о. видеоряд дополнительно снимает возможные неясности и дает более полное узнавание и более полное включение в ситуацию сюжета.

Такие видео новостные материалы даже без адаптации весьма пригодны для обучения и практичны по многим параметрам, стимулируя и достигая при этом своей главной цели – аудирование на казахском (которое является одним из самых сложных навыков для студентов на изучаемом языке). В зависимости от целей урока преподаватель может ставить совершенно разнообразные задачи, но самое главное при этом – свежесть и актуальность материала, его реалистичность и аутентичность, непосредственное отношение к слушающей аудитории, что особенно усиливает воздействие и мотивирование учащихся. Кроме того привлекательны видео ресурсы сайта «Kazakh-TV», где материалы представлены на казахском, русском и английском языках (что могут использовать также англо- / русскоязычные студенты, которые могут уточниться и скорректироваться по другой более понятной версии озвучки и текста). Особенно подходящими и популярными в этой аудитории являются короткие видео ролики раздела «Национальная кухня» [2], где очень естественен казахоязычный ведущий Игорь Сахар, и куда приходят гости разных национальностей. Они вместе с ведущим готовят национальные блюда по своим разнообразным рецептам, комментируют и объясняют весь процесс – здесь все демонстрируемое совершенно понятно, разговор проходит раскованно и непринужденно (что дает очень реалистичные образчики современной казахской речи, обычно недоступные в передачах более официального характера). В кадре идет непосредственная беседа на языке изучения, и поскольку параллельно идет приготовление еды, темп речи не такой быстрый (как, скажем, дикторская речь), что также способствует более полному пониманию студентом происходящего. Создается очень комфортная для учащегося ситуация, когда он убежден, что полностью все понимает. Это очень мотивирующая и поддерживающая учащегося учебная ситуация, т.к. здесь все визуализировано, речь сопровождается действием, что создает у студента полное ощущение, что он понимает все. Это очень важное преимущество, редко достижимое при просмотре, например, официальных новостей



(с высоким темпом речи, сложной терминологией, адресованной современным носителям казахского языка), когда это очень смущает и демотивирует студентов, разочаровывая их в своих, может, еще небольших достижениях на пути освоения языка. Потому обстоятельства ситуации, поддерживающих изучающего язык, так особенно значимы. Потому тщательно отобранное преподавателем видео - методически верно организованное, адресно точно предназначенное для данной аудитории, соответствующее уровню языка группы – все это очень способствует процессу изучения казахского языка, делает его более привлекательным и интересующим, при этом максимально приближенным к реалиям сегодняшней жизни в РК.

Следует отметить также актуальность материалов казахского новостного сайта-агрегатора baq.kz. Так, например, видео сюжет «Маугли»-дың қазақша дубляжы қалай жасалды?» [3] представлен дикторской речью: профессиональной речью актеров дубляжа – исполнителей главных ролей фильма. Как известно актеры дубляжа очень чисто артикулируют, великолепно владеют казахскими интонационными конструкциями, эффектно и эмоционально окрашивают речь своих героев, т.е. это идеальные эталонные образчики устной казахской речи. Такой видео сюжет привлекателен и сам по себе: это Р.Киплинг, это эффектный и ожидаемый фильм (что также мотивирующе для студентов), но также, информируя о предстоящей премьере казахского озвучания, стимулирует студентов посмотреть последующую казахскую версию, при этом собственно и сам данный видео сюжет является весьма выигрышным учебным материалом. Таким образом, поиск и отбор мультимедийных учебных материалов – довольно непростая и трудоемкая задача, однако результаты оправдывают затраченное время и усилия преподавателя.



Еще одним видом выигрышным для корейской аудитории видео материалом являются дублированные или субтитрованные по-казахски музыкальные клипы популярных корейских исполнителей, фильмы и сериалы «корейской волны» [4]. Дублированные фильмы и сериалы на казахстанских ТВ каналах уже имеют профессиональный перевод, проходят хорошую редактуру и сегодня представляют собой весьма репрезентативный образчик устной казахской речи. Однако на ТВ сайтах такие видео материалы не постоянно доступны для онлайн просмотра или скачивания, и поскольку однократный онлайн просмотр не достаточен для учебных целей, то становится необходимым собирать и хранить огромный архив, что достаточно затратно, т.к. библиотека медиа файлов очень велика по объему. К тому же не всегда собственно необходимы большие фильмы или др. Для обучающихся нужды свою роль выполняют и небольшие видео фрагменты - проработанные и подготовленные методически точно они также достаточно хорошо выполняют свое предназначение.

Так, например, размещенные на Massaget.kz клипы OST-ов популярных корейских фильмов или идущих по ТВ сериалов, исполненные к тому же известными певцами-айдолами [5] и переводимые казахскими фан-клубами. Высокорейтинговое корейское видео становится привлекательным для учащихся учебным материалом, т.к. будучи знакомым в корейской версии, в казахском варианте позволяет сконцентрироваться собственно на изучаемом казахском языке. И таких материалов в КазНет уже достаточно много, лидером по разнообразию их можно назвать Massaget.kz, где есть ресурсы для самых разных уровней и



разных задач: от пословиц, поговорок и анекдотов до романов и стихов современных поэтов. Эти и другие материалы, не являясь формальными по источнику, весьма привлекательны для осваивающей казахский язык аудитории, и сегодня они уже достаточно приемлемы по техническому уровню и качеству перевода. Они эффективны также своей оперативностью – как правило, там немедленно появляются популярные и «модные» материалы, наиболее отвечающие сегодняшним потребностям молодых.

В данной статье предложены лишь некоторые примеры использования видео материалов для обучения казахскому языку. Множество других источников и типов учебных ресурсов являются объектом отдельного рассмотрения методистами и исследователями образовательных технологий. Такого рода обучающие казахские материалы проходят апробацию [6] на протяжении 7 семестров при обучении казахскому как иностранному в иноязычной среде, т.е. непосредственно в учебном процессе студентов иностранного университета. Применение видео не только стационарно на компьютерах университетского кампуса/ дома, но и на мобильных гаджетах и устройствах несложно в Корею из-за высокой плотности wi-fi сетей и конкуренции мобильных провайдеров, предоставляющих недорогой и нелимитированный LTE трафик. Корея – страна смартфонов (среди молодежи – 100%), и потому просмотр и работа с видео файлами онлайн/оффлайн доступна всегда и всюду: не только в кампусе с повсеместным собственным wi-fi покрытием, но и в автобусах или метро по дороге студентам домой. В силу этого методики работы с видео и «перевернутого обучения» незатратны и технически рациональны при обучении казахскому языку. При соответствующей методической подготовке это позволяет использовать столь выигрышные и разнообразные преимущества видео материалов в качестве учебных ресурсов для студентов разных уровней. Если студенты начального уровня в состоянии снять только первый уровень самой общей информации, то для студентов старших курсов даются более углубленные задания – таким образом видео материалы становятся универсально и вариативно применимыми.

Применение казахских видео материалов демонстрирует свою эффективность, и они достаточно рациональны в своем сегодняшнем качестве, контенте и форме, и потому могут быть рекомендованы для дальнейшего расширения применения в учебной практике. Таким образом, можно заключить, что поскольку сегодняшний казахстанский сектор Интернет, масс медиа и ТВ предоставляют уже достаточно много достойных материалов, они могут становиться эффективным учебным ресурсом: с содержанием, привлекательным для студентов; озвученных с необходимым качеством; с подходящими техническими параметрами и различными образцами современного казахского литературного языка, как официального стиля, так и литературного просторечия. Вопрос их использования ограничивается лишь техническими возможностями, обеспечиваемыми для преподавателей и студентов.

1. Жаңалықтар. Хабар <http://khabar.kz/kz/news/kogam-kz/item/46795-almaty-ajasynda-almabaktarynyn-katary-kubejip-keledi>

2. Национальная кухня. Kazakh-TV. <http://www.kazakh-tv.kz/kz/programms/viewArchive?id=10459>

3. Мауглидің қазақша дубляжы қалай жасалды. Baq.kz <http://baq.kz/kk/news/oner/maugli-din-kazaksha-dublyazhi-kalai-zhasaldi-video-82924>

4. Will K.– TalkLove (DescendantOfTheSun OST) [kaz_sub] massaget.kz/translates/klipterost/763/

5. Шоколадты банк / Chokobank [kaz_sub]. Massaget.kz <http://massaget.kz/translates/serialdar/767/>

6. Kuryshzhan A. Applied linguistics and quantitative approaches in Language teaching for foreign audience / Прикладная лингвистика и количественные подходы при обучении языку в иностранной аудитории // International conference HUFSS, Seoul, Korea, 2013. – 99-106 p.

РЕСМИ-ІСКЕРИ КЛИШЕЛЕР: ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІ

М.Қ. Мәмбетова, А.Қ. Мәмбетова

Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
Жанатас көп салалалы колледжі, Тараз, Қазақстан
mmanshuk@mail.ru

В статье рассматривается роль клишированных конструкций официально-делового стиля в обучении иностранному/второму языку, а также доказывается эффективность применения различных готовых моделей и языковых единиц в коммуникации при усвоении иностранного/второго языка.

In the article is examined the role of the clichéd structures of the formal and business style in teaching of the foreign/second language, and proved the effectiveness of using of the different ready models and language units in communication with the assimilation of the foreign/second language.

Қазіргі қолданбалы лингвистиканың өзекті мәселелерінің бірі екінші тілді оқыту мәселесі екендігі даусыз. Осыған орай екінші тілді оқыту әдістемесі жайлы көптеген ой-пікірлер айтылып, зерттеулер жүргізілуде. Қандай да бір тілді екінші тіл ретінде оқытуға байланысты айтылып жүрген соңғы тұжырымдамаларды сараптап қарайтын болсақ, олардың көпшілігі бірауыздан құрылымдық модельден гөрі қарым-қатынастық модельге құрылған әдістеменің нәтижелі екендігін дәлелдейді. Тілдегі дайын бірліктер арқылы қандай да бір тілдің кез келген шағын түрін, ауызекі сөйлеу тілі болсын, ресми тілі болсын меңгерудің тиімділігі құпталады. Ол үшін тілдегі дайын бірліктерді айқындап, жүйелеп алу қажет. Бұл мәселені ресми-іскери тілдегі клише бірліктері арқылы қарастырып көруге де болады.

Ресми-іскери тілдегі типтік жағдайлар стандартталған құрылымдардың пайда болуына әкеп соқтырады. Іскери мәтіндердегі белгілі бір семантикалық жүктемесі бар ақпарат клише тұлғалардың жиынтығы арқылы беріледі. Ресми-іскери тілде клишелердің болуы қызмет қатынасының шектеулілігіне, басқару жағдаятының неғұрлым жиі қайталанып келуіне байланысты. Іскери клишелер дәлдікті қамтамасыз етіп, мәтін дайындауға кететін уақытты үнемдейді.

Клише бірліктерінің іс қағаздарын құруда, оның тиімділік сипатын қалыптастыруда, мәтіннің логикалық құрылымын бейнелеуде рөлі өте жоғары. Іс қағаздарымен жұмыс істеу тәжірибесінде көптеген клишелер мәтінқұрушы тірек элементтер ретінде қарастырылады. Клишелерді қолдану іс қағазының стилистикалық және мазмұндық ерекшелігін бейнелейтін бірізді, бірыңғай элементті мәтіндерді және ресми-іскери қатынастың айрықша логикасын қалыптастыруға саналы түрде ұмтылу болып табылады. Клише қазіргі іс қағаздарындағы тілдік құралдардың ажырамас бөлігі, онда стандартты фразалар тек құрылымдық, мәтінқұрушы қызметті атқарып қана қоймай, іскери құжатқа бұл клишелер үстейтін мағыналардың белгісі, сигналы болып табылады. Тілдік клише – басқару жағдаяты мен іскери тілдің тақырыптық шектеулілігін бейнелейтін қайталанатын жағдаяттарда қолданылатын лингвистикалық құралдырды бірыңғайлау нәтижесі.

Қандай да бір іс қағазын немесе іскери құжатты құрастыру үшін сол тілде сөйлеп, жаза білу жеткіліксіз. Іскери мәтін құрастыру – басқа мәтін түрлерінен өзіндік қатаң талаптарымен, айрықша белгілерімен ерекшеленетін күрделі үдеріс. Демек сауатты түрде іскери мәтін құрастыру, үшін, біріншіден, іскери тілді әдеби тілдің басқа да түрлерінен ажыратып, екіншіден, іскери тілде жазу мәдениетін меңгеру қажет. Ресми-іскери стиль мен оның тілдік құралдары, әлбетте, бірден қалыптасқан жоқ, күрделі даму үдерісін өткерген ғасырлардың жемісі. Ресми-іскери стиль – өзіне тән дәстүрлі тілдік құралдары, белгілі бір талаптары мен шектері бар сала. Сондықтан тілдегі ресми-іскери стильдің өзіне тән тілдік негізгі белгілерін айыра білу аса маңызды.

Кез келген ісқағазы немесе қызметтік құжатты құрастыруда қойылатын негізгі талап – дәлдік пен түсініктілік. Осы дәлдік пен түсініктілік іскери құжаттардың тілдік бірегейлігі мен стереотиптілігіне әкеп соқтырады. Іскери қоданысқа берік енген дайын клише тұлғаларды қолдану арқылы уақытты үнемдеп, бірыңғай типтік жағдаяттарды сипаттауға

болады. Ресми-іскери стильдің бірден бір даралаушы белгісі болып табылатын клише тұлғаларын, олардың мағыналық-құрылымдық ерекшеліктерін, мәтінқұрушы рөлін әрбір құжат дайындаушы білуі шарт. Осыдан тікелей ресми-іскери клишелер сөздігін жасау қажеттігі келіп шығады.

Сонымен ресми-іскери клишелері а) тақырыбы шектеулі: тікелей қоғамдағы әкімшілік-басқару, заңдық-құқықтық, дипломатия, іс жүргізу салаларында туындайды; ә) ойды дәл әрі нақты жеткізуге жағдай жасайды; б) ықшамдылық пен үнемділікті жүзеге асырады; в) құжатты бір ізге түсіреді; г) хабарлау, уәж айту, бұйыру, өтіну секілді негізгі мағыналарды береді; ғ) құрамы сөз, сөз тіркесі, сөйлем түрінде болуы мүмкін.

Жоғарыдағы пікірлерді жинақтай келе, ресми-іскери клишеге мынадай сипаттама беруге болады: клише – іскери құжат мәтіндерін бірыңғайлауды қалыптастыратын тұлғалар мен оралымдардың өзіндік мәтінқұрушы құрылымдық және сигналдық қызмет атқаратын бірыңғай типтік коммуникативті жағдаяттардан туындаған тіл бірілігі. Клише – басқа да стереотипті қайталанатын бірліктер (стандарт, штамп, шаблон) арасында ресми-іскери стильдің қалыптасуына шешуші рөл атқаратын базалық бірлік.

Ресми-іскери тіл, сөз жоқ, айтарлықтай өзгерістерге ұшырады. Оның қалыптасуы қоғамдық қатынастардың дамуымен тығыз байланысты, себебі тілдің арнайы функционалдық түрлерін айқындауда қажеттілік тудырды. Жеке тұлғалар, мекемелер мен елдің арасындағы қатынастарды реттеу ресми-іскерилік белгілері біртіндеп көріне бастаған құжаттарды талап етті. Өзіндік ерекшеліктеріне қармастан, іскери жанрларды лексика, морфология, синтаксис жән мәтіндік деңгей секілді тілдің барлық деңгейін қамтитын жоғары стандарттылық дәрежесі біріктіреді.

Іскери тіл көпжылдық тәжірибемен екшелген көптеген сөйлеу формулалары – клишелерді жинады, оларды білу жаңа іскери мәтін жасауға көмектеседі. «Типтік жағдаят + сөйлеу = клише» формуласы стандарт құралдарды пайдалануды айқындап, құжатты басқада кез келген қағаздан айыратын дәлдік дәрежесімен қамтамасыз етуге көмектеседі.

Клишелік құжаттағы ақпаратты қабылдап, өндеуді жеңілдетеді. Ресми-іскери тіл және оның жанрлары құжат дайындаушының жеткілікті дәрежеде жоғары лингвистикалық деңгейін талап етеді. Сол себепті кез келген құжат дайындаушы: ресми іскери тілдің негізгі белгісі клишені және басқа да ерекшеліктерді; клише тұлғаларының қорын және олардың іскери тіл жанрында қолданылу ережесін; жанрлардың сипатын және олардың іскери қатынастың қай жағдаятына тән екендігін білуі; тілдік нормаларды сақтай отырып мәтінде сөйлеу құралдарын орынды пайдалана білуі; құжат жобасын сауатты құрастырып, оны редакциялай білуі қажет.

Әр жанрдың өзіне ғана тән клишелері болады, соны дәл ажырата білу керек, ол үшін оны жанрмен бірге қарастырып, олардың сөздігін жасаса, құжат дайындаушыларға және тіл үйренушілерге көп көмегі тиері сөзсіз. Ресми-іскери құжат дайындау іскери тілдің мыңжылдығында жинақталған сөйлеу құралдарының бай қорын білуді және мол тәжірибені талап етеді.

Жалпы клишелер құбылысының табиғаты өте қызық. Ресми-іскери тілде қолданылып жүрген қандай да бір тілдік тұлғаларды клише деп тану тәркінін қайдан іздеген жөн. Әлбетте, кез келген сөзді немесе сөз тіркесін клише деп тани алмаймыз. Белгілі бір тілдік бірліктерді клише деп атау үшін басшылыққа алатын бірден-бір өлшем – жиі қайталанатын тілдік жағдаятта қандай да бір тілдік тұлғаның дайын күйінде қолданылуы болып табылады. Клишенің пайда болуы, даму, қалыптасу, орнығу кезеңдері болады. Ресми-іскери стильдің өзіне тән бірден-бір даралаушы белгісі клишелік екендігі айтылды. Қалыптасқан клише тұлғаларының бұл стильде өте жоғары дәрежеде кездесетіндігі де стильдің атқаратын қызметімен тығыз байланысты болып отыр. Ресми-іскери клише тұлғаларының деңгейі туралы әртүрлі пікірлер қалыптасқан. Айталық, Н.С. Васильева «тұрақты, жоғары жиілікте туындайтын коммуникативті бірліктер (сөз, сөз тіркесі, сөйлем)» деп көрсетеді [1, 5], Г.Л. Пермяков «клишені тек сөз деңгейінде ғана емес, сонымен бірге сөйлем

комбинацияларынан және фразадан жоғары бірліктерден құралған (мысал және ертегі) бүтіндей тілдік шығармалар» деңгейінде қарастырады [2, 4].

Дегенмен клише тұлғалары тілде көбіне сөз тіркесі түрінде көрінеді, әдетте олар тіркесіп келіп, бір емес бірнеше ұғымды білдіргендіктен, олар сөз деңгейінде көріне алмайды, сондықтан да ресми-іскери клише тұлғаларын сөз тіркесі және сөйлем клишелері деңгейінде қарастырған дұрыс.

Сөз тіркесі клишелері тілдік формулалардың бір типі қайталанатын жағдаяттарда қолданылатын тілдік құралдарды бірыңғайлау нәтижесінен туындаған деуге болады. Сөз тіркесі клишелерінің мәтіндегі бір қызметі типтік мазмұнды білдіру болып табылады. Сондай-ақ олар құжатқа құқықтық күш беретін мәтіннің маңызды бөлігін құрайды. Тіркескен клишелер арқылы мәтіннің түрін де бірден айқындауға болады, мысалы, *міндеттеме жүктелсін, кезектен тыс демалыс берілсін* тіркестері арқылы мұның бұйрық құжатына тиесілі екендігін аңғарамыз. Іскери тілде кездесетін сөз тіркесі клишелерінің тағы бір қызметі сөйлеу орамын қабылдау үдерісімен байланыстырылады. Бір сөз тіркесінің мәтінде көп рет қайталанып келуі адресатқа ақпаратты тез қабылдауға мүмкіндік береді. Ресми-іскери клише тұлғаларының ішінде ең жиі ұшырасатыны – сөз тіркесі клишелері. Клишелілік табиғатын ескеретін болсақ, бұл заңды да. Сөз тіркестері сөйлем құрайтын материал болып табылатындықтан және олар толық мағыналы екі немесе одан да көп сөздерден тұратындықтан, іскери тілде де мағыналы тіркескен күйінде қабылданады. Әрине, тіркескен клишелер ресми-іскери тілде бірден қалыптаса қойған жоқ және олардың қатып қалған қағидасы да болмайды, оларға өзгермелілік, орын ауыстыру, құрамының толығы не кему қасиеттері тән.

Сөз тіркесі клишелері әдетте екі компонентті болып келеді, дегенмен материалды сұрыптау барысында күрделене тіркесетін клишелердің молырақ кездесетіндігі байқалды. Мұны ресми-іскери клишелерінің даму нәтижесінің бір қыры деуге де болады. Тіркес клишелері ресми-іскери тілде тіркесу, жұмсалып дәрежесіне қарай анықталды. Айталық ресми-іскери тілде өзара тіркесіп қолданылатын мынадай клишелер бар: *кезекті демалыс, кезектен тыс мәжіліс, жиналыстың күн тәртібі, бұйрықтан үзінді, кезектен күттірмейтін мәселе, мәселе қаралды, ұсыныс қабылданды, күшіне енгізілді, заңға байланысты, талаптарға байланысты, басқа жұмысқа ауысуыма байланысты, отбасы жағдайыма байланысты, денсаулығымға байланысты, нормативтік актілерге сәйкес, штаттық кестеге сәйкес, үкімет қаулысына сәйкес, келісімшартқа сәйкес, шарт негізінде, өз өкілеттігі шегінде, зор еңбегі үшін, қаулыны орындау үшін* т.б.

Тіркес клишелерінің құрамы мен құрылымы әркелкі. Дегенмен анық байқалатын құбылыс – оларды есімді, етістікті клишелер тобына сыйдыруға болатындығы. Олардың ішінде етістікті клишелердің көп кездесетіндігін айта кету керек. Сонымен қатар шылаулы клишелер деп аталатын бір тобы ажыратылады. Мұны іскери клишелерінің өзіндік ерекшелігіне жатқызуға болады. Стильдің дәлдік пен нақтылықты талап етуінің өзі де оның тілінен көрінеді. Ресми-іскери стильдегі ақпараттың дәл берілуі онда кездесетін есімді клишелермен тығыз байланысты. Алайда салыстырмалы түрде етістікті клишелердің көптігі жоғарыда айтылды. Жалпы тілде сөз тіркесін құрауда етістіктердің жоғары қабілеттігі айқындалған.

Сөйлем клишелер. Бірыңғайлылық пен бірізділікке ұмтылу сөйлем клишелерін қолданудан да көрінеді, олар нақтылайтын мәліметтермен толықтырылатын сөйлемнің бір бөлігі немесе тұтас сөйлемдер болуы мүмкін. Сөйлем клишелері тұтас мәтін композициясын стандарттауға әкеп соқтырады, нәтижесінде дайын форма, бланк, типтік қағаздар шығаруға болады. Ресми-іскери құжаттардың стандарттылығы, тілдік клишелігі мәтіндерде бірыңғай тұрақты ақпаратты беру қажеттілігінен шығып отыр. Ресми-іскери тілдегі сөйлем-клишелер білгілі бір жағдаятта оңай айтылатын, бөлінбейтіндей тұтасып келеді. Іскери тілде клише сөйлемдер салыстырмалы түрде аз, бірақ олардың құрылымдық, мәтінқұрушы рөлі жоғары. Әдетте олар қандай да бір ісқағазының немесе құжатты бастап немесе аяқтап тұратын сөйлемдер болып келеді. Тілімізде тілдік бірліктер бір-бірімен тығыз байланыста болады.

Бірліктердің біріге түсуінен тілдің қарым-қатынас жасаушы қызметінің күшіде арта түспек. Грамматикада ең күрделі тілдік бірліктердің бірі ретінде сөйлем танылады. Адам қарым-қатынас жасауда ерекшеліктеріне байланысты сөйлемдердің құрылуы да әрқалай болып келеді. Заң және дипломатия жанрларында (заң, жарғы, ереже, нұсқау, т.б.) көбіне күрделі ой желісін үзіп алмай әрі ақпаратты нақты да түсінікті етіп жеткізу үшін құрмалас сөйлемдер арқылы жасалады. Ал іс қағаздары көбіне жай сөйлемдерден құрылатынын байқауға болады. Олардың құжат тіліндегі сөйлемнің бөлінбейтін, белгілі бір жағдаятта айтылатын дайын белгісі екендігі келіп шығады, іс қағаздарында жай сөйлемдердің құрылымдық, мәтін құрушы рөлі жоғары. Іс қағаздар стилінің синтаксистікзерттеумен айналысқан Б.Ж. Әбілмәжінова былай дейді: «Жай сөйлем түрлерінің құрмалас сөйлемдерге қарағанда жиі қолданылуы, іс қағаздары мәтіндерінің қалың көпшілікке түсінікті болып келуі, қабылдауға ыңғайлы болуы – оның тілінің қарапайымдылығын талап етеді. Жай сөйлем түрлерінің өзі іс қағаздар стилінде жанр ерекшеліктеріне сәйкес қабылданады. Іс қағаздар тілінде хабарлы сөйлемдер ерекше қызмет атқарады» [3, 34].

Адам санасында белгілі бір жағдаятқа байланысты жеке сөздің, не сөз тіркесінің оңай жатталатыны түсінікті. Сөз тіркесі клишелерінің ресми-іскери тілде көп кездесетіндігі – мұның айғағы. Әйтсе де жоғары жиілікте қолданыла келе, тұтас сөйлемдердің дайын күйінде ойда жатталып, бірден тілімізге оралатын кездері де болады. Демек іскери мәтін клишеленген тіркестер негізінде ғана емес, клишеленген сөйлемдер негізінде де кездеседі. Сөйлем клишелері іскери клишелердің тобын құрайды. Мысалы: *Кепілхатқа менің қатысуым кезінде қол қойылды. Кепілхат (қолхат) үш дана етіп жасалады. Бір данасы нотариалдық кеңседе сақталады. Мерзімінде қайтаруға міндеттенемін. Мен үшін қол қоюға өкілетті етемін. Мен үшін қол қою құқығын беремін. Көшірме дәл. Бекітемін. Бұйырамын. Қарсы емеспін. Қолдаймын. Орындауға жіберілсін т.б.*

Олай болатын болса жоғары аталған ресми-іскери сөз тіркесі және сөйлем клишелерін толық жинастырып, жүйелеп, тіл үйренушіге оның ішінде қазақ ресми тілін үйренушіге дайын күйінде ұсынып, тілдік санасына дайын күйінде сіңірілсе, тілді оқыту үдерісін жеделдетіп, тиімділігі артары сөзсіз деп білеміз.

1. *Васильева Н.С.* Языковые клише и проблемы их лексикографирования (на материале русского и английского языков): автореф. дис... канд.фил.наук. – Л., 1983. – 16 с.

2. *Пермяков Г.Л.* «От поговорки до сказки» (Заметки по общей теории клише). – М., 1970.

3. *Әбілмәжінова Б.Ж.* Іс қағаздар стилінің синтаксисі: канд. дисс. – Астана, 2002. – 139 б.

ЗАМАНАУИ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ РӨЛДІК ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Ғ.З. Мансурова

Орталық Азия университеті, Алматы, Қазақстан

Қазіргі кезеңде ағылшын тілін оқытудың басты мақсаты оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру болып табылады. Бұндай құзыреттілікке жете отырып, оқушылардың, қоғамның бәсекеге қабілетті,себебі оқиға мен қатынасу мақсатына сәйкес тілдің ауызша және жазбаша түрлеріндегі тілдік материалдар қолданысқа түсе алады. Шетел тілдерді оқытудың қазіргі әдістемесінің өзекті мәселерінің бірі – әртүрлі жастағы балаларды ойын көмегімен оқыту болып отыр.

Кілт сөздер: рөлдік ойындар,интербелсенді әдістер, эпизодтық, еркін ұзақ, бақыланатын ойын түрлері, тіл дамыту.

В данной статье рассматриваются ролевые игры и их применение на уроках английского языка. Ролевая игра-один из эффективных методов обучения иностранному языку. Использование ролевых игр на разных этапах обучения английскому языку повышает мотивацию к изучению языка,так как делает процесс обучение более творческим и интересным. Игра дает возможность робким,неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолеть барьер неуверенности.

Ключевые слова: ролевые игры, интерактивные методы обучения, виды игр.

It is considered the use of role-playing game-one of the most effective methods of teaching a foreign language in this article. Using role-playing games at different stages of English languages training increases the motivation to learn the language, as it makes the learning process more creative and interesting. The game allows you the opportunity for students to speak and thus to overcome the barrier of uncertainty.

Key words: *role-playing games, interactive teaching methods, types of games*

Ағылшын тілін үйрету кезінде рөлдік ойын технологиясын пайдалану оқушының шет тіліне деген қызығушылығын арттырып, жаңа тақырыпты түсінуге өте тиімді. Осы рөлдік ойындар арқылы оқушылар шет тілінде жақсы қарым қатынас жасай отырып және ойын кезінде оқушылар шаршағандарын сезбей қызыға отырып шет тілін тез меңгереді. Алайда мұғалім ойынды тек оқушыларды көңілдендіру үшін ғана емес ойын белгілі бір білім беруді мақсат етіп қолданылған кезде ғана нәтиже береді. Оқушыларға ағылшын тілін меңгерту баланың жан дүниесі рухын байытатын, әлемдік білім кеңістігіне жол ашатын, бәсекеге қабілетті, заман талабына бейімделгіш жас ұрпақты тәрбиелеу болып табылады. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев биылғы жылғы «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз» тақырыбындағы жолдауында «өмір бойы білім алу» деп айтып кеткен болатын. ХХІ ғасыр білімді де, білікті, бәсекеге қабілетті, көптілді, көпмәдениетті тұлғалар заманы болмақ.

Н. Құлжанованың айтуы бойынша рөлдік әрекетіндегі басты педагогикалық мақсаттары баланың алдағы өміріне түзу жол салу, үлкендерге еліктеуі және өмірдің талаптарына сай бейімделуі осы рөлдік ойынды тәрбиелік мақсатта пайдалануды көздейді. Осы тұста ғалым бала ойын әрекеттерінде ғана тынығып, жұмыс жасап, өсіп жетіледі, оның ойлау қабілеті жетіліп қарым қатынас жасау мүмкіндігі артады деген пікірді білдірген [1, 9].

Дидактикалық тұрғыдан алып қарағанда, мектептерде оқытудың ойын түрінің тіршілікке қабілетті технологиясын дайындау, ең алдымен, «педагогикалық технология» түсінігін анықтау кезінде қолданылатын терминдердің бір мағыналылық екеніне көз жеткізу болып табылады. Яғни бұған тек педагогикалық ғылым мен педагогикалық технологияның айырмашылығын толығымен анықтау арқылы ғана жетуге болады. Айырма ретінде, ең алдымен, педагогикалық ғылым мен педагогикалық технологияның ерекше мақсаттары болып есептеледі. Педагогикалық ғылымның басты мақсаты белгілі бір білім алу болып табылады. Жалпы педагогикалық технологияның, соның ішінде рөлдік ойын технологиясының мақсаты педагогикалық теорияны іс жүзінде іске асыру және педагогикалық процесте алдын ала көзделген нәтижеге жету. Оқыту түрінің рөлдік ойынының педагогикалық технологиясының тура және арнайы мақсаты оқушының өзіндік қасиеттерін кенеттік бағытта дамыту кезінде кәсіптік коммуникативтікті қалыптастыру болып табылады. Технология (грек тілінен аударғанда *techne* – өнер, шеберлік, дағды, және грек тілінде *logos* – сөз, оқу деген мағыналарды білдіреді) – қандай да бір процесте іске асырылатын әдістердің жиынтығы [2, 15-18]. Бұдан шығатыны, педагогикалық технология – оқушыларды дамыту, оқыту және тәрбиелеуге арналған педагогикалық жолдар мен әдістердің ережелерінің жиынтығы. Бұл мәселе бойынша ғылыми әдебиеттердің талдауы ғалымдар білімнің мазмұнының дамуындағы инновацияларды зерттей отырып, ең алдымен, әлеуметтік-коммуникативтік, диалогтық түрлердің негізінде жаңа технологияларды енгізу қажеттігін анықтаған А.М. Саранов, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков [3, 20]. Яғни бұл коммуникативтік форма ретінде қарапайым вербалдық сөйлесу көзделеді және педагогикалық технологияға негізделген белгілі бір коммуникативтік-креативтік орта педагогикалық технология түсінігіне көптеген зерттеушілердің тәсілдерімен анықталады. Олардың біреуі педагогикалық технологияны материалдар мен әдістерді қолдану және құрастыру, сонымен қатар қолданылатын әдістерді бағалау арқылы білімнің нәтижелілігін жоғарылататын факторларды талдаудың көмегімен білім процесін оңтайландыру жолдарын дайындап, принциптерін анықтау ретінде түсіндіреді. Бұл анықтамада педагогикалық процестің ішкі жағы көрсетілген. Басқалары – технологияны қойылған мақсатқа жетуге кепілдік беретін оқушы мен оқытушының араласуын қатаң бағдарламаланған процесі түрінде қарастырады. Соңғы педагогикалық технология анықтамасында процестің ішкі

жағына – оқушы мен оқытушының әрекеттесу құрылысына аса көңіл бөлінеді және де осы арқылы әрекеттесу нәтижесі де анықталады.

Адамның ойын қызметі дамуы үш кезеңнен тұрады: кәсіптік ойын, әуесқойлық ойын және оқыту-жаттықтыру ойыны. Осы бағытта оқу процесіндегі рөлдік ойын оқытудың әдісі және түрі - өз бетімен дидактикалық категория болып табылады, яғни оқушы мен оқытушының бірге оқытылу және оқу әрекетімен байланысқан технология. Рөлдік ойынды жүргізу технологиясын дайындау тапсырмалық-модельдік оқыту әдісінің концепциясымен байланысты, оның негізгі ойларының бірі болашақ кәсіптік қызмет моделімен, оқушының қажеттіліктерімен сәйкес білім мазмұнымен таңдау ойы болып табылады. Болашақ кәсіптік қызметін проблемалық модельдеу негізінен оқытудың ойын процесі кезінде іске асырылады, ол кезде әрбір ойын оқытылатын пәннің практикалық және теориялық курсының толық анықталған моделі болып есептеледі.

Оқытудың ойын модулін әр түрлі рөлдік ойындардың топтамасы түрінде дайындаған ең күрделісі болып табылады, бірақ ол оқушылардың болашақ кәсіптік қызметін қалыптастыруға жол береді. Рөлдік ойындардың құралдары арқылы кәсіптік коммуникативтік қалыптастыру және рөлдік ойынға қатысушылардың араласуы туралы айта отырып, рөлдік ойын өз функциясын араласу қатынастың жалпы түрін қолданғанда ғана атқарады, яғни коммуникация, интеракция және перцепция жиынтығы. Бұл жерде рөлдік ойындағы коммуникацияны ойынға қатысушылардың мәтін арқылы байланысы, ал интеракцияны өзіндік, жеке мінез-құлқы, тәртібінің негізімен байланысы деп түсіндіріледі [4, 45-47].

Оқытушы мектеп оқушыларында кәсіптік коммуникативтілін қалыптастыру бойынша дидактикалық қамтамасыз ету материалдарын дайындау кезінде рөлдік ойын технологиясын құруға келесідей негізгі талаптар анықталды:

1) кәсіптік қатынасу жағдайлары негізінде рөлдік ойындарды қолдану пәннің мазмұнын жинақтап, білімді интегралдау, құрылымдау және көлемін кеңейтіп қана қоймай, сонымен қатар әрбір оқушының жеке тәжірибесін өзгертуге бағытталуы керек;

2) рөлдік ойындарда оқу материалын ұсыну сипаты оқытудың бұрынғы тәжірибелерін қоса алғанда, оқушының субъектілік тәжірибесінің мазмұнын анықтауды қамтамасыз етуі керек;

3) рөлдік ойындарды қолдану арқылы оқыту барысында оқушы берілетін тапсырмалардың ғылыми мазмұнымен әрдайым келісіп отыруы керек;

4) білімде және болашақ кәсіптік қызметінде өзін бағалау әрекетімен оқушының белсенді ынталандыру білім алу барысында оның өзін дамыту, өздігінен білім алу, өз ойын білдіру қабілеттерімен қамтамасыз етуі керек;

5) рөлдік ойындарда кәсіптік қатынасу оқиғалары оларды актуальдандыру кезінде оқушылардың таңдау мүмкіншілігінің болуы арқылы модельденуі тиіс;

6) рөлдік ойын барысында қойылған коммуникативтік тапсырмаларды шешу әдістері үшін оқушылар өз беттерімен рөлді таңдап, қолдануға ынталандыру керек;

7) ойынның кезеңдерінің нәтижесінде ғана емес, сонымен қатар, ең бастысы рөлдік ойынды дайындау және жүргізудің барлық кезеңдерінде оқу процесін бақылап, бағалау керек, яғни оқу материалын игеру кезінде оқушыда жасалған өзгерістерді бақылауды қамтамасыз ету керек.

Көптеген отандық және шет елдік ғалымдар рөлдік ойынды дайындау және жүргізудің үш кезеңін атап көрсеткен. Олар: дайындық кезеңі, ойынның өзі және қорытындылау кезеңі. Бірақ кейбір зерттеушілер рөлдік ойынның құрылымын бастапқы екі кезеңнен тұрады деп есептейді. Енді бір зерттеушілер оқытушы көрсететін оқу-рөлдік оқиғаның таралу деңгейіне сәйкес рөлдік ойынды дайындау және жүргізудің үш кезеңін атап көрсетеді: толық, аралық және минималды. *Бірінші кезең* – диалогтық бірлік пен микродиалогтарды игеру; *екінші кезең* – жұптық және топтық рөлдік ойындар түрінде; *үшінші кезеңі* – еркін рөлдік ойындар түрінде жүргізіледі.

Ағылшын тілі сабақтарында рөлдік ойын технологиясын қолданудың бірнеше маңызды себептері бар:

1. *тілдік ойындарды қолдану оқушылар бойынан қажетті қызығушылықты тудыра алады;*

2. *ойын технологиясы уақытты үнемдеп, үлкен жұмыс көлемін еш қиындықсыз тамамдауға мүмкіндік береді;*

3. *ойындар мазмұнды мағынасы қарым қатынаспен қамтамасыз етеді. Ойын тек дискреттік түрде болғанның өзінде де, қарым-қатынас орын алады себебі оқушы ойынның ережелерін түсінуге ұмтылады және де ойын жайлы өз пікірлерін білдіргеннің өзі де толыққанды қарым-қатынасқа жатады;*

4. *меңгерілуге тиісті тілдік материал оңай әрі жағымды жолмен беріледі;*

5. *ойын қолданған кезде ең маңызды деген төрт бірдей іскерлікті дамытып отырады;*

6. *ойынның білім беру қызметімен қатар тәрбиелік мәні де бар. Мысалы, оқушылар топта, ұжымда жұмыс істеуді үйренеді, сыныптастарын құрмет тұтып, өзгенің еңбегін бағалауды үйренеді.*

Дәстүр бойынша рөлдік ойындар сабақты бастамас бұрын, не болмаса сабақтың арасында қолданылатын амал болып табылатын, алайда қазіргі таңда рөлдік ойын технологиясы сабақтың бір маңызды бөлігі боып отыр. Әрине рөлдік ойын толығымен оқытудың дәстүрлі формалары мен әдістерін алмастыра алмайды, алайда орынды түрде толықтырып, белгілі бір сабақтың және толық бір оқу процесінің алдына қойған мақсаттары мен міндеттеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Оқытудың осы бір түрі білім берудің маңызды міндеттердің жүзеге асыруына өте жақсы көмектеседі:

- *қызығушылық пен мотивацияны арттырады;*
- *берілген ақпаратты бекіту;*
- *сыни көзқарасты және талдай білуді дамыту.*

Сабақ үстінде түрлі рөлдік ойын түрлері пайдаланады. Оған қатысушылардың алдын ала жасайтын еш дайындығы болмайды, сондықтан да рөлдік ойын әрқашан қызықты және спонтанды болады. Ойын технологиясының бұл қасиеті оқушылардың бойынан жағдаятқа деген жылдам реакцияны дамытады. Рөлдік ойын технологиясын тек оқушыларды қызықтыратын ермек қана деп қарастыру яғни дұрыс емес. Оны жаңа материалды енгізген кезде де, пысықтау кезінде де, бекіту де, тіпті тексеру барысында да қолдануға болады. Мұндай көптәсілділік мұғалімге уақытты үнемдеп жұмсауға, үйілген жазба жұмыстарын тексеруге күш жұмсауға мүмкіндік береді. Оқушылар мұғаліммен ақылдаса отырып, сынақ пен бағалаудың өздеріне ыңғайлы формасын таңдауларына болады. Әрине, ақтық бақылауларды және емтихандарды мұндай формада өткізуге болмайды, себебі рөлдік ойын әрдайым эмоциямен қатар жүреді, ал ақтық сынақта салқындық таныту қажет. Оның үстіне маңызды сынақтар ұжымдық тексеру шектеулеріне еш үлеспейді, бұл көбіне әркімнің индивидуалдық білімін, іскерліктерін және потенциалын сынау болып табылады.

Иманалиева С.С. өзінің мақаласында ойын технологиясына көп көңіл бөле келе, басқа да тілдік үйрету амалдары сияқты рөлдік ойын технологиясы да оқушылардың жас ерекшеліктерін және деңгейін есепке алуды талап ететінін ескере кетеді. Рөлдік ойында берілетін тапсырма адамды әрекет етуге түрткі болатындай қиындығы болуы тиіс, алайда абай болыңыз, тапсырма тым ауырлап кетсе кейбір оқушылардың ойыннан көңілі қалуы әбден мүмкін. Мұндай қиындықтарға тап болмау үшін ойынды ойнатпас бұрын бірнеше сақтық шараларын өткізіп алғанымыз жөн:

1. *Ойынның ережелері жайлы ақпаратты толық әрі анық беру.*

2. *Ойынды ойнау ережесін мысал арқылы көрсету.*

3. *Ойында қолдана алатын тиімді сөз тіркестерін немесе басқа да пайдалы ақпаратты қағазға түсірілген түрімен топтарға бірдей бөліп беру.*

4. *Жаңа тілдік материалды пайдаланғаннан гөрі, өткен материалды қайталау, бекіту және тексеруге арналған ойындарда пайдалану.*

5. *Күшті бірдей етіп үйлестіру үшін топтарды бөлген кезде әрбір оқушының мүмкіндіктерін ескеру қажет.*

Қорыта айтқанда, ғалымдардың тұжырымдауы бойынша «ойындар аз көлеміндегі жадығатты ұсынады, бірақ оның берік түрде игерілуін және терминдердің де, игерілетін білімнің жүйелілігінің де оң қабылдануын қамтамасыз етеді. Сапалы ұйымдастырылған іскерлік ойынды кез келген оқытушы өз сабағында ұтымды қолдана алады».

1. *Искакова Ж.Т.* Ойынның шығу тарихы. Жалпы білім беру мектебі. – Павлодар.
2. *Абдинова Ү.Д.* Тіл үйретуде ойынның маңызы. – Екібастұз.
3. *Жарылқанова А.Б.* Оқушылардың сөйлеу дағдысын дамытуда рөлдік ойындарды қолданудың маңыздылығы. – Қызылорда.
4. *Тәбиева Ә.Т.* Ағылшын тілі сабағында студенттердің сөйлеу дағдысын дамыту. – Алматы.

TEACHING GRAMMAR THROUGH TRANSLATION

D.M. Makhmetova

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

djamilya_gab@mail.ru

The given article discusses the translation as one of the efficient methods of English grammar teaching. The author discusses the function of the translation from Russian into English. The translation exercises which stimulate language activity connected with the rational learning of grammar were shown. The main aim of these exercises is to show students how grammar works in oral and written speech. The exercises were tested in the process of teaching general grammar and ELSP.

Key words: *translation, grammar, exercises, speech, text.*

В данной статье рассматривается перевод, как один из эффективных методов обучения грамматике английского языка. Автор статьи рассматривает функцию перевода с русского на английский язык. Показаны упражнения на перевод, которые стимулируют языковую деятельность, связанную с рациональным изучением грамматики английского языка. Основная цель упражнений продемонстрировать механизм функционирования грамматики в устной и письменной речи. Упражнения были апробированы при обучении общей грамматике, а также в процессе преподавания английского языка для профессиональных целей.

Ключевые слова: *перевод, грамматика, упражнение, речь, текст.*

Мақалада ағылшын тіл грамматикаға оқыту үшін аударма ерекше әдіс ретінде ұсынған. Бұл жұмыста орыс тілден ағылшын тілге аудармасының функциясы қарастырылады. Ағылшын тіл грамматикаға сәйкес әр – түрлі аударма жаттығулар ұсынған. Сол себептен тиімді тілдің қызметі грамматика бойынша мәпелеп өсе бастайды. Тек солай, іс жүзінде жаттығулардың көпшілігі жалпы грамматикаға оқыту үшін, және де арнаулы мамандық білім беру үшін өте жиі қолдана отырып апробацияланған.

Тірек сөздер: *аударма, грамматика, жаттығу, тіл, мәтін.*

When a learner starts studying a foreign language he or she usually set two goals: to learn as many new words as possible and to master the grammar of the foreign language. The first goal can be fulfilled by reading books, watching films with subtitles, communicating with a native speaker online, using bilingual and picture dictionaries. As for the second goal it requires the deep understanding of the grammatical patterns of a foreign language and contextual situations of their usage in the speech. As the teaching practice shows the learning of grammar is always accompanied by difficulties for students. For example in English grammar the most difficult for students is tenses. They don't know how to use tenses in practical speech in a right way. They are aware of the grammatical form of these tenses but they can't build sentences in English. As Jeanette Corbett says: "Grammar acts as a tool to create meaning" [1, 1]. We use grammatical patterns to connect all words forming a sentence. Grammar is a set of rules used by a speaker to explain one's thoughts in a written or an oral way. This branch of linguistics allows defining if the speech of a person is right or wrong and whether it corresponds to the norms of the given language. For example in English we can't say every day read I newspapers. We should say: Every day I read newspapers. We also can't say: Yesterday I see the film. We must say: I saw the film yesterday. This set of rules makes our speech more understandable for the speakers of the language studied by us. The knowledge of a

language is developed in the minds of its speakers so grammar in the widest sense was thus at once a set of rules to be internalized by members of a speech community [2, 163]. This statement confirms the idea that grammar governs our speech making it coherent, logical and meaningful. Grammar is a linguistic phenomenon which is widely used in language teaching and linguistics. However each of these branches uses a different approach to its study. Language teaching considers it from pedagogical viewpoint while in linguistics it is any systematic account of the structure of a language [2, 163]. Our paper focuses not on the linguistic nature of grammar but on its teaching, namely the best methods for its teaching.

There are many grammar-teaching techniques: multiple choice exercises, grammar quizzes, matching exercises, true or false exercises, gap-fill exercises. However not all of them can be called efficient. The present paper discusses one of these methods which can be called more efficient to my mind in teaching process. This method is translation from a native language into a foreign one. This method was considered by me on the examples of two languages: Russian and English. The choice of this method is conditioned by the fact that the translation from Russian into English allows a learner to easily understand the practical usage of grammatical structures in a real speech. For instance, many Russian learners who study English not always see the difference between the use of Past Simple and Present Perfect. They know the grammatical form of these tenses. They know the adverbs which indicate the speech situations for their practical use but they can't grasp the difference between them when these adverbs are absent. This difficulty is explained by the absence of Present Perfect in Russian and this tense is translated into Russian by ordinary Past Simple. So when Russian speakers build sentences in English they often make mistakes using Past Simple instead of Present Perfect. They always feel themselves uncertain about what tense will be the more suitable for the given speech situation. For instance, let's consider the translation of this Russian sentence into English made by the student:

Вы слышали эту новость?

English variant:

Did you hear this news?

In Russian language when a speaker wants to know about the result of the action he or she use Past Simple whereas an English speaker in such situations will use Present Perfect. Russian grammar doesn't have such a tense as Present Perfect. The tense system of Russian is much simpler than that of English. In the example given above the student made the rude mistake when translating the Russian sentence into English he used the wrong tense. Instead of Present Perfect he used Past Simple. Such kind of mistake is often met in the speech of the students whose native language is Russian. The reason for making this mistake is that a Russian speaker always tries to use the tense system similar to Russian one. The situation given above is partially connected with the present though the question in Russian is expressed by the Past Simple. When translating the sentence into English the student didn't take into account one very important moment. He didn't grasp the communicative intention of the message. The speaker wanted to know if the person who he addressed to heard about the news. He wanted to know about the result. The presence of the results always indicates Present Perfect in English while Past Simple is used in English when a certain period of time is specified. So the right variant should sound this way: Have you heard this news?

This type of mistakes and many others grammar mistakes as I have mentioned before are often made by the speakers of other languages, especially Russian ones because they got used to perceive grammar through tests. But these tests don't teach a student to use it correctly in his/her speech. Having conducted a number of studies in the students' groups of different levels I have come to the conclusion that only translation can develop students' grammar skills especially the skills to correctly use English tenses. As an example I want to give the following exercise that is often used by me in the classroom:

Я сейчас читаю книгу.

Я прочитал книгу вчера.

Я прочитал книгу.

Я читаю книгу каждый день.

All these four sentences are used in different tenses. However they contain one and the same lexical units. This exercise can be used in the groups of Pre-Intermediate level. The advantage of this translation exercise is that it gives a student an opportunity to feel the difference in the practical usage of tenses. This exercise promotes the best consolidation of English tenses.

There is another of the exercise which is often used by me in the classroom. This exercise is presented in the form of a text. As an example I can give following text used by me in the classroom as a revision task.

The example of the revision task: “Меня зовут Анна. Мне шестнадцать лет. Я живу в городе Алматы. Это чудесный и красивый город. Я студентка первого курса механико-математического факультета. Каждый день у меня шесть пар. Мои занятия начинаются в 8.30 и заканчиваются в 13.25. После занятий я обычно иду в библиотеку. В библиотеке я выполняю домашнее задание. Вчера в библиотеке я выполняла задание по информатике. С 14.00 до 15.00 часов я просматривала необходимую литературу. После того, как я просмотрела всю литературу, я составила для себя список необходимых книг. Когда я составила список, я подошла к библиотекарю и взяла бланк для заказа. Я взяла бланк и заполнила его. После этого, я отдала бланк библиотекарю.”

This simple text in Russian is a good drill for students to revise tenses. As a distinct of the first exercise where are given a few Russian sentences describing certain tense situations this exercise includes the whole texts which contain various tenses. This exercise can be a good step for the preparation for essay writing. The second exercise develops a student’s skill of creating texts in English while the first one teaches him/her to build only sentences in English. Two exercises given above can be used for the students of Pre-intermediate and Intermediate levels. As they develop primary grammar skills necessary for everyday’s communication. These exercises teach students to build simple sentences and simple texts using grammatical phenomena of general grammar. However the translation exercises including texts are recommended to use only at the end of learning when a student gains a profound understanding of the most grammatical phenomena. The second exercise can be used as a revision exercise. These types of exercises were used in the students’ groups of natural science specialties. The choice of the method of teaching grammar through translation is also conditioned by the duration of learning. As the students of language specialties have more hours of English than the students of other specialties. So, to make the learning process of grammar more efficient I decided to use translation exercises using simple sentences and texts. This teaching procedure was used in the groups of Pre-Intermediate level. Due to this teaching technique the students learnt to form sentences in English and create short and simple texts on everyday’s topics. They learnt to put all sentences members in a right way. Besides they were able to recognize what tense would be used for the given speech situation. The same exercises can be used at higher levels. For instance, the similar type can be compiled for master students who learn English for specific purposes. For instance:

1. Было доказано, что это вещество влияло на общий выход.
2. Полагали, что данное соединение не реагирует с оксидом ртути.
3. Было установлено, что эта реакция протекает при низкой температуре.
4. Пришли к выводу, что по своему поведению эти реакции похожи.
5. Установили, что конфигурация не меняла свой формы.

The given translation exercise is aimed at consolidating passive impersonal constructions. The sentences given above are taken from the Russian chemical scientific articles. All these sentences contain one element which is placed in the beginning. This element is a Russian analogue of the English version of impersonal passive construction. In Russian the sentences with impersonal passive constructions are composed of two clauses: the main one and the subordinate one whereas in English this structure has more simple form. It is expressed by one sentence. For instance:

Russian: Считается, что этот метод используется при получении новых веществ.

English: This method is considered to be used when obtaining new substances.

As we can see the English variant is much simpler than the Russian one. However many Russian speakers translate such kind of sentences still using word-for-word translation, for instance: It is considered that this method is used when new substances are obtained. This translation made by the Russian speaker is grammatically correct but too long and difficult for understanding. The English variant mentioned earlier is a laconic one. Today modern English gives the preference to laconic and compressed phrases and structures. Sometimes not all students understand how the grammatical structure given above is formed because it is a grammatical structure of a higher level. This problem is connected with a difference between two language systems: Russian and English. English language has two variants of expressing this structure while Russian language has only one. Besides the first structure in English is similar to the Russian one whereas the second is completely different. That's why the better assistant in this situation is the translation which allows a student to see the difference in expressing one and the same structure in two languages. The translation from Russian into English helps students to understand how this structure is formed and when it can be used.

Moreover this structure is often met in TOEFL tests. So for its better understanding students should learn how they function in their native language because through the prism of their native language they will be able to grasp the understanding of the mechanism of using impersonal passive constructions in English.

To bring the paper to a close I can draw the following conclusion. Through translation students can acquire a profound understanding of general grammar and learn to use it in their written and oral speech. The translation technique from native language into English can also facilitate the process of the comprehension of the grammatical structures used in the authentic texts the knowledge of which is checked at the international exams of English. The translation exercises can be a good preparation for a student to these exams as through them students learn to express their thoughts and opinions in oral and written way. When they translate from their native language into English they create a new sentence or a text in English. They actively use all available grammar tools choosing the right one for building a sentence. Besides it the translation is the best way for profound memorization and consolidation of all studied grammatical structures. Through translation the structures of other language are deeply imprinted in students' minds. As a distinct of other grammar-teaching techniques translation technique forms a clear picture of English grammar in students' minds

1. *Jeanette Corbett*. What is grammar and how should we teach it? http://www.developingteachers.com/articles_tchtraining/gramml_jeanette.htm.

2. *Matthews P.H.* The Concise Oxford Dictionary of Linguistics. Second edition. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – 449 p.

ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ АУДИОВИЗУАЛДЫ КУРСЫН ОҚИТУ

Г.Ә. Машинбаева, М.Ә. Азнабакиева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
gilnaznuki@mail.ru

Мақалада қазақ тілін шет тіл ретінде оқытудағы аспектілік пән ретінде жүргізілетін аудиовизуалды курстың ерекшелігі және аталған курстың тіл үйренушілердің тілдік дағдыларын дамытудағы ықпалы туралы айтылады. Сондай-ақ мақалада авторлар шетел дәрісханасында қолданылатын аудиовизуалды құралдар мазмұнын сипаттап, ол құралдарға қойылатын талаптарды анықтап көрсетеді.

Тірек сөздер: аудиовизуалды курс, аутентикалық материал, кейіпкер, түсініп тыңдау, аудиовизуалды материалдар.

В данной статье рассматриваются особенности преподавания аудиовизуального курса как аспекта в преподавании КазКИ. Автор статьи считает, что аудиовизуальный курс помогает развить языковые навыки обучающихся. А также в статье описывается использование аудиовизуальных средств на занятии и способы работы с ними.

Ключевые слова: аудиовизуалды курс, аутентические материалы, аудирование, аудиовизуальные материалы.

This article discusses the features of the teaching of the audiovisual methodology like an aspect in the teaching of KazKI. The author considers that the audiovisual methodology helps develop language skills of students. Also, the article describes the use of audiovisual media in the class and how to work with them.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің ЖОО дейінгі білім беру факультетінде шетел азаматтарына қазақ тілін шет тіл ретінде жаңаша бағытта оқытады. Аталған ұжымдағы тіл оқытудың ең басты ерекшелігі ретінде шетелдіктерге қазақ тілін оқыту үдерісінде дәнекер тіл мүлдем қолданылмайтындығын атап өтуге болады. Алайда, елімізге алғаш келген тіл үйренушілер көптеген қиыншылықтарды бастарынан өткізеді, бірақ кейіннен бұл жағдайдың олардың тез арада тілді үйреніп, тілдік қарым-қатынасқа түсуіне себепші болатынын айтқымыз келеді. Тіл үйретудің нәтижелі болуы үшін оған қатысты оқытылатын пәндердің маңызы зор. Қазақ тілін шет тіл ретінде оқыту әдістемесінің еліміздегі дәстүрлі әдістемеден айырмашылығы мұнда студенттер тек грамматикалық курспен таныстырылып қоймайды, тілдік аспектілер қосымша қатар оқытылып отырылады. Әр аспектілік пән белгілі бір мақсатқа бағытталып жүргізіледі. Айталық, «Әлеуметтік кеңістікте тілге бейімдеу курсы» студенттердің отбасы, сауда саласы, оқу орны сияқты әлеуметтік тақырыптарға қатысты ауызекі сөйлеу дағдыларын қалыптастырып, оны әр деңгейде дамытуға икемделіп жүргізіледі. Тілдік білім берудің алғашқы сатыларынан-ақ «Оқылым», «Жазылым» курстары енгізіледі. «Оқылым» курстарының алғашқы сабақтарында студенттер ең шағын екі-үш сөйлемнен тұратын мәтіндерді оқып түсінуге тырысады немесе жеке сөздердің дұрыс оқылуын қамтамасыз ететін жаттығуларды орындайды. Елтану сабағында еліміздің географиялық аймағымен, қысқаша тарихымен байланысты мәтіндерді оқып, сол тақырыптарға қатысты лексиканы меңгереді, берілген тақырыптарға қатысты өз ойларын айтуға үйренеді.

Ал бүгінгі біз мақаламызда айтып отырған «Қазақ тілінің аудиовизуалды курсы» сабағының орны мүлдем ерекше, пайдасы орасан зор деп айтуға болады. Себебі аудиовизуалды курс пәнінде оқытушы тіл үйренушілердің деңгейіне лайықталып алынған аудиовизуалды материалдармен жиі жұмыс істей алады. Тіл үйретуде көрнекі және дыбыстық құралдарды көп пайдалану бірден көп сезімнің іске қосылуын қамтамасыз ететіні белгілі. Мысалы, тіл үйренушілер естігенінің 10%-ын, естіген және көргенінің 50%-ын, естіген, көрген және өзі жасағанының 90%-ын есте сақтайтынын ғалымдар дәлелдеп берген. Аудиовизуалды материалдармен жұмыс істеудің артықшылығы құрамындағы тілдік құралдар табиғилығымен және көріп отырған бейне мен жағдаятқа сәйкестілігімен ерекшеленеді. Мұнда тілдік құрылымдар қысқартылып, әртүрлі формада беріледі. Сол арқылы студент шынайы тілдік сөйлесімге көз жеткізе алады.

Сабақта қолданылатын аудиовизуалды материалдарға оқытушының өзі дайындап жазған шағын мәтіндері мен диалогтарының таспаға түсірілген жазбасы, фильмдердің үзіндісі жазылған таспалар, әртүрлі тақырыптарға жазылған аудиодиалогтар жатады. Сонымен қатар оқытушылардың өтіп жатқан тақырыптарына қатысты лайықталып құрылған түрлі мазмұндағы мәтіндері мен диалогтарын да біз аудиокурстарға жатқыза аламыз. Мұнда айтайын дегеніміз, оқытушы кейде өзі дайындап келген мәтіндерді таспасыз да өз даусымен оқып беріп, сабақта қолданатын болса, ол да аудиоматериал болып есептеледі.

Аудиовизуалды материалды шетелдік дәрісханаға ұсынғанда оқытушыға қажет деп төмендегі талаптарды атап өтуге болады:

1. Олардың студент танысқан әлеуметтік тақырыпқа сай болуы. Айталық студент отбасы, өзінің оқитын орны туралы оқып, грамматикалық сабақта аталған тақырыптарға қатысты басым қолданылатын тәуелдік жалғауы мен ілік септігінің жалғауын меңгергеннен кейін, оқытушы: «*Менің отбасым*», «*Менің тобым*», «*Арманның досы*» деген тақырыптарда бес-алты сөйлемнен ғана тұратын мәтіндер мен диалогтарды студенттерге тыңдалым үшін ұсына алады.

Олардың мысал ретіндегі үлгісін беретін болсақ:

Менің отбасым

Бұл менің отбасым. Менің отбасым онша үлкен емес. Отбасымда төрт адам бар. Олар: менің әкем, шешем, қарындасым және мен.

2. Аудиовизуалды курс материалдары төрт негізгі дағдыны дамытуға бағытталып құрылулары тиіс (сөйлесім, жазылым, оқылым, тыңдалым).

Сондықтан аудиоматериалды жасау сәтінде оқытушы олардың осы сөйлеу әрекеттерін дамытуға қандай да бір қызметінің болуын ескеріп, қадағалап отыруы тиіс. Мысалы сөздерді, сөйлемдерді дұрыс оқыту үшін аудиоматериалды бірнеше рет тыңдатып, оларға қатысты суреттер мен көріністерді бірнеше мәрте қайталата көрсетіп, жаттығулар жүргізуге болады. Осы сәттерде сіз келісесіз бе? – деген жаттығуға негізделген материалды таңдауға болады. Студенттерге жаңа сөздерді оқытқанда алдымен өзіміз дайындап келген бейнелерді көрсетіп, заттардың дұрыс, дұрыс емес атауларын, яғни көріп отырған бейненің кейде дұрыс, кейде дұрыс емес атауын естіртеміз. Студенттер: «Иә, дұрыс, бұл – кітап» немесе «жоқ, жауап дұрыс емес, бұл – қалам» – деп жауап берулері тиіс. Бұл жаттығулар студенттердің шынайы тілдік қатынасқа шығуына ықпал ететін алғашқы жаттығулар болып табылады.

3. Көрнекі және дыбыстық құралдарды тиімді пайдалану (аудио, бейне т.б.).

Бұл жерде оқытушының міндеті аудиоматериалдарды шамалап беруді үйренуі тиіс. Студенттердің қай кезеңдегі материалды оқып жатқандарын ескеріп отырулары маңызды. Біздіңше, алғашқы аудиовизуалды курс сабақтарында мұғалімнің жеке сөздер жазылған фонетикалық жаттығулар жасатуға арналған аудиоматериалдарды көп қолданғаны дұрыс. Мұндағы аудиовизуалды материалдар қазақ тіліндегі төл дыбыстарды дұрыс айтуға бағытталып құрылады. Сөз тіркестерін бірнеше мәрте қайталаудан тұратын жаттығулар болулары мүмкін. Мұндай жаттығулар сөздердің арасындағы дыбыс үндестігін, дыбыстардың ілгерінді, кейінгі ықпалынан болатын фонетикалық өзгерістерді дұрыс меңгеруге көмек береді. Бұлардың барлығы тіл үйренушілердің тілді таза меңгеруіне ықпал етеді.

4. Топтағы студенттердің жас ерекшелігі мен қабылдау қабілеттерін есепке алып құрулары тиіс. Тіпті кейде топтағы студенттердің ұлттық ерекшеліктерін есепке алып құрылатын аудиоматериалдар да оң нәтижеге көбірек қызмет етеді десек артық айтқандығымыз емес. Тәжірибемізде жапон елінен келген студенттер қазақ тілін оқығанда *л*, *р* дыбыстарын айыруда көптеген қиыншылықтарға тап болғандығын басып айтқымыз келеді. Себебі жапон тілінде *р*, *л* дыбыстары жоқ. Сондықтан студенттерге сабақта осы дыбыстардың қолданылуына қатысты фонетикалық жаттығулар берілген аудиоматериалдар көп қолданамыз. Ол студент тіл оқып жүрген алғашқы сабақтарда көбірек жүзеге асырылады. Онда аудиоматериалдан естіген сөздерді ілесіп жазып отыру сияқты жаттығулар түрінде немесе қайталап айту түрінде болуы мүмкін.

Аудиовизуалды курс басқа сабақтарға қарағанда ерекше пән екендігін естен шығармау маңызды. Ол тіл үйренушілердің қызығушылығын арттыратын бірден-бір құрал. Олар алғашқы сабақтарда фонетика мен лексиканы меңгертуде басым қолданылатындай етіп құрылуы тиіс. Фонетикалық жаттығулар жоғарыдағыдай болып құрылса, лексикалық материалдарды меңгертуде, мұнда сурет қосылады. Экраннан студенттердің өтіп жатқан тақырыптарына қатысты суреттер беріледі. Студенттер сол суреттерге қарап, олардың ненің суреті екендігін дауыстап айтулары тиіс, студенттер жауабынан кейін аздаған кідіріс жасалып, заттың аты дауысталып айтылады. Ал тіл үйренудің кейінгі кезеңдерінде аудиоматериалдар мүлдем басқаша, яғни, ауқымды уақытқа лайықталып қолданылуы мүмкін. Яғни бір фильмді толық көрсетуге де болады.

Сонымен, бейнесабақ – дыбыс пен көріністі пайдалана отырып, тыңдаушылардың көру және есту қабілетін жаттықтыратын сабақ түрі. Бейнесабақты дұрыс ұйымдастыра білу де оқытушының бірқатар біліктілігін аңғартады. Сол себепті аудиовизуалды құралдарды қолдануда мыналарды ескеріп жүргізген дұрыс:

Аудиовизуалды құралдарды таңдағанда топ деңгейі мен онда өтіп жатқан тақырыпты айқындап, соларға лайықты материалды сұрыптай білу маңызды. Студенттің ойына,

түсінуіне аса қатты салмақ түсіретіндей, студенттің шатасуына жол беретіндей материалдардан қашу керек.

Сабаққа алынған үзінді материалдың белсенді түрде жұмыс істеуі үшін оқытушы оның алдындағы сабақтарда немесе аудиовизуалды мәтін алдындағы жаттығулар жүйесін, мазмұнын дұрыс құра білуі тиіс. Тіпті әр сабақта олармен жұмыс істеу механизмін жасап, студенттерге бір қалыпта жұмыс істету арқылы оларды машықтандыруы қажет. Егер студенттер әр сабақта аудиовизуалды материалдармен нақты бір ретті жүйемен жұмыс істеп отыратын болса, ол мұғалімнің сабақта уақытты үнемді пайдалануына көмек береді.

Жоғарыда біз аудиовизуалды тапсырмалардың сабақта уақыт ұтуға қатысты жақтарын айтып өттік, оған қосымша сабақтағы аудиовизуалды материалдың уақыт көлеміне қатысты талабын айтып өткіміз келеді. Сабақта көрсетілетін материал бүкіл сабақтағы уақытты алмауы тиіс. Материалдар ұзақтығы 10-15 минуттан аспағаны дұрыс. Қалған уақыт сол аудиовизуалды материалды көруге дайындық жаттығуларына және оны көргеннен кейінгі талдау, сараптау жаттығуларына бөлінуі тиіс деп білеміз. Бұл студенттердің аудиоматериалмен қызыға, ынтыға жұмыс істеулеріне көмек береді.

Басқа дәстүрлі сабақтардан аудиовизуалды сабақтың ерекшелігі онда студенттер салыстыра білуге, шынайы құбылыстарды көзбен көріп, оларды құлақпен тыңдай алу мүмкіндіктеріне ие болады. Сондықтан мұғалім аудиоматериалдарды тек дайын диалогтарды тыңдатумен емес, шынайы түрде көшеде, машиналардың шуылы, адамдардың эмоциясынан туған шулар, табиғаттағы дыбыстардың қатыстырылған адамдардың сөйлесімі бар материалдарды қолданған дұрыс. Бұл сабақта қолданылатын осындай сипаттағы материалдарды әдістеме тілімен аутентикалық материалдар деп аталады. Яғни сабақтағы қолданылатын материалдардың басым көпшілігі осы аутентикалық материалдар болса, студенттің құбылысты шынайы қабылдауына мүмкіндік туғызады. Сонда студент мұғалімнің ешқандай шудың қатысынсыз дайындаған материалынан гөрі, шынайы табиғи сөйлесімнен құралған материалын тыңдап, шынайы тілдік қатынасқа тез түсуіне мүмкіндік алады. Бұлай болмаған жағдайда студент дәрісханада айтқан сөзді ғана жақсы түсініп, бөтен адаммен тілдескенде ештеңе түсінбей әбігер болып жатады. Бұл тәжірибие дәлелдеген құбылыс.

Студенттер аудиовизуалды материалдармен жұмыс істегенде басқа жағдаймен салыстырғанда көбірек шығармашылық шабыт алады. Сабаққа таңдалынып алынған материал оларды шығармашылыққа жетелейтіндей, белгілі бір ойларын еркін айтуға түрткі болатындай мазмұнда таңдалынуы тиіс. Және мұнда шетелдіктермен жұмыс істейтін болғандықтан, ондағы сюжеттер, егер фильм болса, кейде әлемге танымал фильмдерден алынса жақсы болады. Немесе оқып отырған елдің мәдениеті мен дәстүріне қатысты элементтерге толы болса да жақсы болады. Студенттердің өздері мұның алдында арнайы танысқан материалдарына немесе өздері сабақтан тыс уақытта жақсы танып-білген материал қатыстырылса, студент мұнда естіген ақпаратты шынайы көрген құбылыспен салыстыра алу мүмкіндігіне ие болады.

Екіншіден, сол үйретіліп отырған тілдің ерекшеліктерін, дұрыс дыбысталуын ести отырып, оны өзінің сөйлеу мәнерімен салыстыра алады, бағалай алады.

Қазіргі уақытта қазақ тілі шет тіл ретінде оқытылатын біздің кафедрамызда аталған «Қазақ тілінің аудиовизуалды курсы» пәнін жүргізуге қатысты Г. Мұсаеваның оқу құралы жарық көрген. Автордың оқу құралында қазақтың «Менің атым Қожа» сынды белгілі фильмдерінен және бірнеше қазақ мультфильмдерінен үзінділер алынып, оларға қатысты мәтін алды, мәтіннен кейінгі жаттығулар ұсынылған. Берілген аудиовизуалды материалдарды жалғастырушы топта оқитын студенттер қызыға көріп, оқу құралындағы жаттығуларды сапалы орындайды. Бір фильмге қатысты жаттығуларды орындап, барлық тапсырмалар мақсатына жеткеннен кейін студенттер өз ойларын қорытындылап жазады. Яғни, әрбір сабақ шығармашылық жұмыспен аяқталады. Бұл студенттердің тілдік білімдерін шыңдай түсетін ең ұтымды тәсіл деп білеміз.

1. *Мұсаева Г.Ә.* Тіл үйренушілердің коммуникативтік құзыреттіліктерін арттырудағы бейнефильмдердің рөлі // Вестник Исык-кульского университета. № 37. 2014.

2. *Мұсаева Г.Ә.* Қазақ тілі: аудиовизуалды курс (шетелдік және өзге тілді азаматтарға арналған): оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2011.

ҚАРАПАЙЫМНАН КҮРДЕЛІГЕ (ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ)

Ж.Ә. Нұршайықова, Г.Ә. Мұсаева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан
gulbagiza_70@mail.ru

Автор мақалада қазақ тілін шет тілі ретінде оқытудың бастапқы кезеңіндегі тілдік материалдар мен коммуникативтік құзіреттіліктер қарастырады. Қазақ тілін оқытуда және оқу құралдарында тілдік материалды берудің белгілі-бір жүйесін қалыптастыру қажеттігін айта келе, автор ол жүйенің тіл үйренушінің коммуникативтік құзіретін қалыптастыруға бағытталатынын баса көрсетеді. Оқытудың негізгі мақсаты тіл меңгерушінің коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыру болғандықтан, бұған қол жеткізу үшін қатаң електен өтіп, сұрыпталған материал ұсынылуы тиіс. Сондай-ақ оқытудың маңызды лингвистикалық, әлеуметтік-лингвистикалық, әлеуметтік-мәдени, дискурстық құзіреттері тыс қалмайтыны айтылады.

Тірек сөздер: қазақ тілін оқыту, коммуникативтік құзіреттілік, әдіс-тәсілдер, грамматикалық материал.

В статье рассматриваются языковые материалы и коммуникативные компетенции начального уровня (A1) обучения казахскому языку как иностранному. Автор, говоря о преподавании казахского языка, останавливается на необходимости систематизации презентации языкового материала в учебниках, а также акцентирует внимание на формировании, в рамках этой системы, коммуникативных компетенций у обучаемых. Основная цель изучающего язык – формирование коммуникативной компетенции. Для достижения этой цели необходимо параллельное формирование также лингвистической, социо-лингвистической, социо-культурной, дискурсивной компетенции.

Ключевые слова: обучение казахскому языку, коммуникативная компетенция, методика, грамматический материал.

Language materials and communicative competences of elementary level (A1) of educating to Kazakh as foreigner are considered in the article. An author, speaking about teaching of Kazakh, concludes on the necessity of systematization of language material presentation in the textbooks, and also accents attention on forming, within the framework of this system, communicative competences at learners. Primary purpose of studying a language - forming of communicative competence. For the achievement of this aim the parallel forming is needed also linguistic, socio-linguistic, socio-cultural, discourse competences.

Key words: teaching the Kazakh language, communicative competence, method, grammar.

Тілді шет тілі ретінде оқыту үш маңызды элементтен құралады. Бұлар: оқу материалы, оқытушы және оқыту әдісі. Оқу материалын оқытудың мақсаты мен міндеттеріне сай сұрыптау, оны тіл меңгерушіге електен өткізілген әдіс-тәсілдермен ұсыну тіл оқытуда шешуші фактор болып табылады. Оқытушы әдіскерлердің тіл меңгертудегі ғылыми зерттеу нәтижелері теорияның практикадағы көрінісі болмақ.

Әдіскер зерттеушілер бұл мәселені шешуі үшін көптеген мақсаттар мен міндеттерді саралап нақтылауы тиіс.

Қазақ тілін шет тілі ретінде үйренетін оқушы кең көлемдегі құзіреттіліктерді меңгеруі тиіс. Осы орайда тіл оқытудың негізгі ұстанымдары ажыратылып, нақтылануы тиіс. Олар: тілдік білімнің сұрыпталу ұстанымдары, оқытудың ғылыми-әдістемелік ұстанымдары. Шет тілі ретіндегі сабақтың әрқайсысында тілді одан әрі тереңдете меңгеруді қамтамасыз ететін тілдік білімнің негізі қалануы тиіс. Олай болса, оқытудың негізгі идеясын тілдік материалдың мазмұны мен оны ұсынудың әдіс-тәсілдері анықтайды. Мазмұн мен ғылыми зерттеуге негізделген әдістеменің бірлесе жұмыс істеуі, олардың бірін-бірі толықтырып отыруы оқытуға қойылатын негізгі талаптардың бірі.

Қарым-қатынастық құзіреттілікті қалыптастыру тілді шет тілі немесе екінші тіл ретінде оқытудың негізгі мақсаты болып табылатыны белгілі. Бұл құзіреттілік сөйлеу әрекетінің төрт түрін қамтиды. Сөйлеу әрекетінің бұл аспектілері – тыңдалым, оқылым, жазылым және сөйлесімді толыққанды игеру үшін оқытудың белгілі бір жүйесін қалыптастыру қажет. Тілді оқытудың жүйесі оқу материалынан және оны тіл үйренушіге жеткізу әдіс-тәсілінен құралады. Қазіргі кезеңде мемлекеттік тілімізді үйренуге арналып жазылған оқулықтар мен оқу құралдарындағы оқу материалының сұрыпталуы және оны ұсынылуы алуан түрлілігімен ерекшеленеді. Бір жағынан бұл, әрине, дұрыс. Біз мақаламызда қарастырғалы отырған

мәселеміз осы оқу материалының ішіндегі қарым-қатынастық күзiрет қалыптастыруға негiзделген грамматикалық бiлiмнiң берiлу тәртiбi мен жолдары болмақ.

Кез-келген тiлдi үйретудiң, оқытудың әдiстемесi мақсат-мүддесi бiр болғандықтан ұқсас болып келедi. Қазақ тiлiн шет тiлi ретiнде оқыту саласы жаңа қалыптасып жатқандықтан, өзге тiлдердi оқытудың ғылыми-теориялық зерттеулерiне, олардың прагматикалық тұрғыда жүзеге асуына назар аударуды қажет етедi.

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың ЖОО дейiнгi бiлiм беру факультетiнде (бұрынғы шетелдiк азаматтарға арналған дайындық факультетi) 1985 жылдан берi шетелдiк азаматтарға орыс тiлiн шет тiлi ретiнде оқытып келедi. Орыс тiлiн оқытудың ғылыми-теориялық базасы Ресейдiң ең алдыңғы қатарлы университеттерiнде қалыптасып, жыл сайын көптеген оқулықтары мен оқу құралдары жарық көруде. Бұл басылымдардағы оқу материалының мазмұны, оның ұсынылуы оқулықтың мақсатына қарай әртүрлi болғанымен, грамматикалық бiлiмнiң берiлуiнде негiзiнен бiрiздiлiк сақталып отырады.

Олай болса, қазақ тiлiн меңгерту әдiстемесiнде грамматикалық материалды ұсыну алгоритмiн оқытудың мақсатына сай құру қазiргi таңда өзектi болып отыр. Жоғарыда аталған ЖОО арналған дайындық факультетiнде орыс тiлiмен қоса, 1992 жылдан бастап қазақ тiлi де шет тiлi ретiнде оқытылып келедi. Шетелдiктердiң тiлдiк және жалпы бiлiм беру дайындығы кафедрасында өзге тiлдердi оқытудың ғылыми зерттеулерiн саралай отырып, ол қазақ тiлiнiң табиғатына сай бейiмделiп, тiл үйретудiң ғылыми-теориялық базасы тәжiрибеге негiзделе отырып қалыптасуда.

Ең алдымен, тiл меңгерушiге ұсынылатын грамматикалық материал функционалдык тұрғыдан қарастырылуы шарт. Тiл меңгерудiң алғашқы А1 деңгейiн «күнкөрiс» деңгейi деп те атайды. Осыған сай бұл деңгейде де грамматикалық бiлiмнiң функционалдык жағы ескерiлiп, тiл меңгерушiнiң күнкөрiсiне қажеттi тiлдiк материал үйретiлген жөн.

Әр сабақ белгiлi бiр шағын қарым-қатынастық ниеттердi (интенция) шешуге бағыттала отырып, олардың барлығы жинақталып келiп, үлкен бiр коммуникативтiк мiндеттi жүзеге асыруға ұласады. Атап айтқанда,

- амандасу;
- қоштасу;
- аты-жөнi туралы айту / сұрау?
- ризашылық бiлдiру;
- ризашылыққа жауап қайтара бiлу – сияқты шағын интенциялар жинақталып – негiзгi коммуникативтiк мiндет – «Танысуды» жүзеге асырады.

Берiлетiн грамматикалық бiлiм тек сол сабақтың мақсаты мен мiндеттерiне сай ғана таңдап алынғаны жөн. Егер сабақтың мақсаты *зат немесе нәрсе туралы мәлiмет сұрау / айту болса*, яғни - *Бұл кiм/не?* немесе *Бұлар кiмдер/ нелер?* Онда тиiсiнше, бұл сабақта жалқы және жалпы зат есiмдер (бұл алғашқы сабақтар болғандықтан тек адамға қатысты жалпы атаулар, дәрiсханаға, оқуға қажеттi құралдар және үй, қала, мекенжай сияқты зат есiмдер тобы таңдап алынады), сiлтеу және жiктеу есiмдiктерi (бұл, мынау, анау), зат есiмнiң көптiк жалғауы берiледi. Сонымен қатар, бұл материалдарды берудiң де өз тәртiбi болғаны жөн.

Алдымен, жалқы және жалпы зат есiмнiң жекеше түрiн толық меңгерiп, сұрақ қойып, жауабын айта алғаннан кейiн ғана олардың көпше түрi берiледi. Зат есiмнiң жекеше, көпше түрiн үйренгеннен кейiн, зат немесе нәрсенiң сын-сипатын, сапасын айту / бiлу үшiн, сын есiмдi ұсынған жөн. Яғни *қандай кiм/кiмдер/не/нелер?*

– *Бұл не?*

– *Бұл – кiтап.*

– *Ол қандай кiтап?*

– *Ол – (өте) қызық кiтап.*

Сапалық және қатыстық сын есiмдер: заттың, нәрсенiң сапасын, сынын, түр- түсiн бiлдiретiн сөздермен қоса, күшейтпелi мағынаны беретiн *өте* деген сөздi қоса көрсетемiз. Сондай-ақ тiл үйренушiлер *менiңше, сенiңше* сияқты қыстырма сөздердi де үйренсе, бiрден олардың сөйлеу әдебiн қалыптастыра бастайды.

- Бұл не?
- Бұл – кітап.
- Сіздіңше, бұл қандай кітап?
- Меніңше, бұл өте қызық кітап.

Осы орайда, сұраулық шылауды енгізіп, диалогты дамыта аламыз:

- Бұл кітап па?
- Иә, бұл кітап.
- Сіздіңше, бұл қандай кітап?
- Меніңше, бұл өте қызық кітап.
- Рақмет!
- Оқасы жоқ!

Қазақ тілін үйретуде төрт жалғаудың ішінде тәуелдік жалғауының орны ерекше. Мұндағы міндетіміз – *меншік иесін, нәрсенің, заттың кімге / неге тәуелді екенін сұрап білу / айту*. Тәуелдік форманы меңгеріп болғаннан кейін, әрине, ілік септік формасы мен -нікі/-дікі/-тікі меншік формаларын бірінен кейін бірін ретімен беру логикаға сай болмақ. Бұл формалардың лексикалық тақырыбы отбасын, тобын, достарын таныстыруға бағытталады.

Заттың, нәрсенің не/кім екенін, қандай екенін, оның кімдікі/ненікі екенін меңгерген соң, бұл *заттардың, нәрселердің сан мөлшерін, кімде, қайда бар немесе жоқ* екенін түсіндіру қажеттігі туады. Яғни, тіл үйренушілер *кімде/қайда не/кім бар/жоқ/аз/көп* моделі бойынша жұмыс істей алуы қажет. Мұндағы меңгерілетін грамматикалық материал: сан есімдерден 1-10-ға дейінгі сандар, жатыс септігі, алд/арт/жан/қас т.с.с. көмекші есімдер және бар/жоқ модаль сөздер мен аз/көп мөлшер үстеулер. Мұндағы коммуникативтік міндеттер: отбасын, тобын, бөлмесін, пәтерін, дәрісханасын сипаттай алу және осыған сай диалогтарға қатысу.

Келесі кезекте сан есімнің берілуін жалғастыра отырып, 10-1000-ға дейінгі сандарды меңгертеміз. Мұндағы мақсатымыз – *адамның жас мөлшерін айта алуға үйрету*. Жатыс септігімен бұдан бұрынғы сабақта танысқан тіл меңгеруші бұл септіктің тағы бір функциясымен және жас мөлшері туралы айту барысында тағы бір базалық білім – *жіктік жалғауымен* танысады. Сонымен қатар телефон нөмірін, толық мекенжайын айту немесе сол туралы мәлімет ала білуге де үйренбек.

Біздің тәжірибеміз шетелдік азаматтарға қазақ тілін үйретуге негізделгендіктен, тіл үйренуші өзі туралы әңгімесін *ұлты кім, қайдан, қай қаладан, оның қандай қала екенін* айтумен жалғастыра алады. Бұл орайда жаңа грамматикалық форма ретінде *шығыс септігі* енгізіледі. Бұл сабақта студенттердің сөздік қоры жаңа сөздермен толығады. Өзінің қаласы туралы бейне материалдарды немесе суреттерді пайдалана отырып презентация жасауға болады.

- Мамандық атауларын білу.
- Қай мамандық иесі екенін сұрау / айту.
- Оқу, тұру, жұмыс істеу орындарын сұрау / айту.
- Мекенжайды сұрау / айту.
- Ненің қайда орналасқанын сұрау / айту.

Бұл аталған интенциялар сабағымыздың келесі міндеттері болса, үйренуші *өзінің кім екенін айтуды, басқа да мамандық атауларын меңгергеннен кейін, өзінің немесе басқа біреудің қайда не істейтінін, қайда тұратынын* айта алуы тиіс. Мұнда дара және күрделі етістіктер және оның ауыспалы келер шағы, зат есімнің –шы/-ші –гер/-кер жұрнақтары, реттік сан есім тудыратын жұрнақтар беріледі.

Осы жоғарыда айтылған коммуникативтік міндеттерді шешуге арналған грамматикалық материалдар арқылы тіл меңгеруші өзі туралы толық мәлімет беріп, осы тақырыптар төңірегінде диалогқа қатыса алатын болады.

Тіл меңгеруші өзі немесе отбасы, достары, әріптестері, т.б. айналасындағы адамдар туралы мәлімет сұрау және айта алуды үйренген соң, оларға өздерінің қажеттіліктерін білдіре алуды үйреткен жөн. Заттың және нәрсенің қажеттілігін, мақсатын, уақыт туралы:

мезгіл, ай, күн аттары, дәл уақыт туралы, өзінің денсаулығы, ауа-райы сұрай білу, айта білуді *Кімге не/кім керек? Не үшін керек?* сондай-ақ *Кім қайда бара жатыр? Кім қайда не үшін бара жатыр?* моделдері бойынша үйретеміз. Мұндағы грамматикалық материал: барыс септік формасы, модаль сөздер: керек, қажет, етістіктің осы шағы: *бара/келе/жатыр*: болымды / болымсыз түрі, реттік сан есім, жатыс септік: *қашан?қай айда, қай күні? шығыс*, барыс септік формасы: *нешеден неше минут кетті, нешеге неше минут қалды?* дейін / кейін септеулік шылаулары, етістіктің нақ осы шағы: болымды/болымсыз түрі, үстеу: мезгіл, қимыл-сын үстеу; көмектес септік формасы: *кіммен қайда бару / келу? немен бару / келу?*

Тіл меңгерудің А1 деңгейін болған және болатын іс-әрекетті білдіре алуды үйретумен аяқтаймыз. Бұл орайда етістіктің жедел және бұрынғы өткен шақ формасы мен ауыспалы келер шығының болымды және болымсыз түрлері мен материалға сәйкес мезгіл үстеулер тізімі де меңгеріледі.

А1 деңгей-«күнкөріс деңгейде» тіл меңгеруші өзі және айналасындағы адамдар туралы, өзінің қажеттілігі, іс-әрекетінің мақсаты, сауда жасау, іс-әрекетінің қашан орындалғаны, орындалып жатқаны, орындалатыны туралы, ауа райы, денсаулығы туралы тілдік қарым-қатынасқа түсе алатын болады.

Қазақ тілін оқыту үдерісінде қамтылған негізгі қарам-қатынас тақырыптары:

- ✓ Өзі туралы: балалық шағы, оқу, жұмыс, отбасы, қызығушылықтары;
- ✓ Достары мен таныстары;
- ✓ Оқу, жұмыс, мамандық;
- ✓ Шеттілдеріноқу, онынадамөміріндегірөлі, маңызы; қазақтіліноқу;
- ✓ Бос уақыт, демалыс, қызығушылықтар (өнер, спорт, саяхат);
- ✓ Қала, астана, туғанқала;
- ✓ Отан, туған ел, географиясы, тарихы, экономикасы, мәдениеті, салт-дәстүрі;

Қарым-қатынасжағдаяттары:

- Әкімшілікқызметте, деканатта, кеңседе;
- Дүкенде, базарда;
- Әуежайда, теміржол, автобус бекетінде;
- Поштада, ғаламторорталығында;
- Банкте
- Асханада, дәмханада, кафеде, мейрамханада;
- Кітапханада;
- Сабақта;
- Қалада, көлікте;
- Театрда, кинотеатрда, мұражайда, саяхатта;
- Емханада, дәріханада;
- Телефонменсөйлесу;

Сонымен біз мақаламызда қазақ тілін шет тілі ретінде меңгерудің бастапқы кезеңі, яғни А1 деңгейіндегі тілдік материалдар мен меңгерілуге тиісті қарым-қатынастық күзиреттіліктерді атап өтуге тырыстық. Бұл материал 2015 жылы жарыққа шыққан «Қазақ тілі – шет тілі ретінде» атты оқулығымыздың оқу-әдістемелік картасында толық көрсетілген.

1. Қазақ тілі – шет тілі ретінде (Базалық деңгей) 1-кітап Оқу құралы, – Астана, Ш. Шаяхметов атындағы тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы, «Полиграфкомбинат» ЖШС, 2015 – 242 бет.

2. Нұршаиықова Ж., Валеева У., Мұсаева Г., Дүйсенбаева Р. Қазақ тілі шет тілі ретінде. Оқубағдарламасы. Базалықдеңгей//Казахский и русский языки в программах; сост. и ред. Ж. Нуршаихова. – Алматы: ТОО «ПРИНТ», 2005. – С.3-54.

3. Балақаева М., Қордабаев Т. Қазіргіқазақтілі. Синтаксис. – Алматы, 1971. – 338 б.

4. Қазақтілініңфункционалдыграмматикасы. – Алматы, 2010. – 720 б.

5. Исаев С.М. Қазақ тілі. – Алматы, 2013. – 208 б.

6. Мұсаева Г. Қазақ тіліндегі жай сөйлемдерді меңгеру динамикасы. Монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 172 б.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Н.В. Попова, А.А. Нурмуханбетова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
nina-popova2016@mail.ru

В этой статье говорится об использовании интерактивных методов обучения иностранному языку таких как ролевые игры, деловые игры, групповые дискуссии. Они могут помочь максимально увеличить межличностное общение в течение всего урока. При обучении говорению особое внимание следует уделять использованию различной информации: прочитанной, услышанной или увиденной. В играх студенты овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы и сообщать дополнительную информацию.

Ключевые слова: *навыки и умения общения на иностранном языке, интерактивные методы, ролевые игры, деловые игры, групповые дискуссии.*

This article deals with the usage of interactive methods of teaching foreign languages such as role plays, business games, group discussions. They can help maximally to increase communication among students during all lesson. While teaching speaking it is necessary to pay special attention to the usage of different information: read, heard or seen. In games students can acquire such elements of communication, as ability to begin conversation, support it, cut a groupmate short, in necessary moment agree with his opinion or refute it, ability to listen to a groupmate purposefully, ask wh-questions and add some additional information.

Key words: *skills and abilities of communication in a foreign language, interactive methods, role-playing games, business games, group discussions.*

Бұл мақалада шет тілін оқыту кезіндегі рөлдік, іскерлік ойындар және топтық пікір-таластар тәрізді интерактивті әдістерді пайдалану айтылады. Сабақ барысында бұл оқыту әдістері өзара қарым-қатынасты ұлғайтады. Сөйлеуді оқытуда әртүрлі акпараттарға ерекше көңіл аударған жөн: оқу, есту және көру. Студенттер ойын арқылы әңгімелесушімен қарым-қатынас жасау элементтерін үйренеді, яғни әңгімені бастап оны қолдап, сұқбаттасушымен келісу немесе келіспеу, толықтыратын сұрақтар қойып және қосымша акпарат беріп үйренеді.

Тірек сөздер: *әдістемелер және шет тілінде қарым-қатынас жасау, интерактивті әдістер, рөлдік, іскерлік ойындар, топтық пікір-таластар.*

Преподаватель иностранного языка должен обеспечить активную деятельность каждому студенту в течение всего урока, максимально увеличить время говорения обучаемого. Выполнить это позволит использование интерактивных методов обучения, под которыми чаще всего подразумевается комплексная социально-дидактическая технология, реализующая прежде всего такие виды социально-психологического тренинга, как ролевые игры (РИ), деловые игры (ДИ), групповые дискуссии (ГД). Эти виды работ характеризуются, во-первых, ориентацией на широкое использование обучающего эффекта группового взаимодействия, во-вторых, реализацией принципа активности обучающихся посредством включения в обучение элементов исследования, в-третьих, использованием своеобразного обучения на модулях; в совокупности они обеспечивают комплексное формирование и развитие у студентов навыков и умений общения на иностранном языке.

Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр, которые легко вписываются в урок и, кроме всего прочего, доставляют студентам неподдельное удовольствие.

Ролевая игра представляет собой относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между преподавателем и студентами, который состоит из трех этапов - подготовки, проведения и коллективного обсуждения результатов РИ.

Известно, что РИ представляет собой условное воспроизведение ее участниками реальной практической деятельности людей, создает условия реального общения. Эффективность обучения здесь обусловлена в первую очередь взрывом мотивации, повышением интереса к предмету.

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником. В отличие от диалога или пьесы, которые

обучают тому, **как** сказать, РИ отвечает на вопросы, **почему**(мотив) и **зачем**(цель) нужно что-то сказать. Таким образом, центром внимания партнеров становится содержание беседы, что само по себе является положительным фактором. Студенты наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения.[3, 151].

Основные требования к ролевым играм:

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у студентов интерес и желание хорошо выполнить задание, ее следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения. Это может быть что угодно: от встречи знакомого на улице до гораздо более сложной ситуации, например деловых переговоров, конференций и т.п.

2. Ролевою игру нужно хорошо подготовить с точки зрения как содержания, так и формы, четко организовать. Важно, чтобы студенты были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной.

3. Ролевая игра должна быть принята всей группой.

4. Она непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у студентов чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя студент в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении.

5. Игра организуется таким образом, чтобы студенты могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать языковой материал.

6. Преподаватель непременно сам верит в ролевою игру, в ее эффективность. Только при этом условии он сможет добиться хороших результатов.

Роль преподавателя в процессе подготовки и проведения игры постоянно меняется. На начальной стадии работы преподаватель активно контролирует деятельность студентов, но постепенно он становится лишь наблюдателем.

7. Большую значимость в этой связи приобретает умение преподавателя установить контакт со студентами. Создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии - очень важный фактор, значение которого трудно переоценить.

В ходе игры преподаватель не исправляет ошибки, а лишь незаметно для студентов записывает их, чтобы на следующем занятии обсудить наиболее типичные, а в дальнейшем организует работу по их исправлению.

В ситуации необходимо дать сведения о социальных взаимоотношениях партнеров, например официальные или неофициальные. **В разделе роли** содержится список ролей. Описание роли дается в ролевой карточке, при этом информация может быть представлена детально: даны сведения о человеке (добрый, честный, ленивый и т.д.), о его жизненном и речевом опыте, о привычках, увлечениях и т.п. Однако информация не должна излагаться слишком подробно, ибо в этом случае участник игры лишается возможности проявить творчество. Описание может быть кратким, чтобы студент мог домыслить образ персонажа, роль которого он будет исполнять.

Обсуждая проведенную игру, оценивая участие в ней студентов, преподавателю следует проявить такт, особенно при оценке результатов первой ролевой игры. Отрицательная оценка деятельности ее участников неизбежно приведет к снижению активности. Желательно начать обсуждение результатов игры с удачных моментов и лишь затем перейти к недостаткам.[4, 107].

Практически каждая разговорная тема может завершаться ролевой игрой. Можно провести ролевые игры под условными названиями: «В магазине» (тема «Покупки»), «Экскурсия по университету» (тема «Наш университет»), «Празднование дня рождения» (тема «Семья»), «Читательская конференция» (тема «Библиотека»), «Выдающиеся британцы» (тема «Страна изучаемого языка») и т.д.

При обучении говорению в рамках курса с естественно-математической направленностью особое внимание следует уделять использованию различной информации, полученной при чтении или аудировании, а также речевым моделям, необходимым для

ведения деловых бесед. Работа с речевыми моделями может проводиться на основе смысловых блоков, микротекстов для чтения, аудиотекстов.[1, 257].

Одним из эффективных идей активизации устного общения в профессионально ориентированном курсе является использование **деловых игр**, позволяющих включать в процесс обучения иностранному языку модель будущей трудовой деятельности студентов. Деловая игра – разновидность ролевой игры, в основе которой лежит деловой, как правило профессиональный, предмет обсуждения. Деловые игры имитируют деловое общение, цель которого – установление деловых связей между людьми для осуществления необходимой совместной деятельности. Наиболее типичными ситуациями делового общения являются обмен мнениями, беседы и дискуссии в официальной и неофициальной обстановке. Для участия в таких ситуациях студенты должны овладеть умениями запрашивать информацию, выступать перед аудиторией с сообщением, высказывать свое мнение по обсуждаемым вопросам, дискутировать.

Чтобы вести деловую игру, ее участники должны уметь не только правильно строить предложения, знать определенное количество лексических единиц, образцов общения, но и уметь использовать их в разговоре. Они должны владеть правилами общения, речевыми клише, выражающими просьбу, извинение, благодарность, запрашивание дополнительной информации, приглашение к разговору и т.п., широким спектром модально-оценочных слов и выражений, определенным количеством единиц научно-терминологического характера. Все это позволяет вести деловую игру в русле технической темы, договора между сторонами, выработки совместного соглашения, составления совместной рекламы, обмена специалистами в данной области и т.п. В деловой игре могут быть задействованы все студенты, но с различной степенью участия, зависящей от их психологических особенностей и учебных возможностей.[2, 127].

Как уже отмечалось, проведению **групповой дискуссии** (ГД) предшествует ряд упражнений, нацеленных на развитие у участников игры специфических дискуссионных умений, обеспечивающих успешное участие в ГД. Выбор способа ведения ГД осуществляется самим преподавателем. Следует подчеркнуть, что в самом начале участники дискуссии могут разделиться на группы, величина которых зависит от количества студентов в учебной группе.

По условиям дискуссионной игры участники общения реагируют на прочитанное, услышанное, увиденное следующими способами: сообщением дополнительной информации, вопросом, согласием, возражением. Побеждает тот, кто раньше других использует все необходимые формы высказываний и чьи суждения будут наиболее убедительными.

Взаимодействие участников проявляется в том, что на все реплики нужно реагировать соответствующим образом, с тем чтобы всесторонне обсудить предложенную проблему.

Дискуссионная игра может быть организована с помощью ролевых карточек. Например, при обсуждении проблемы «Каким должен быть современный молодой человек?» студентам раздаются следующие карточки:

1. Ты считаешь, что современный молодой человек должен заниматься спортом. Согласись с тем, что современный молодой человек должен увлекаться популярной музыкой. Возрази тому, кто считает, что современный молодой человек должен регулярно посещать дискотеку.

2. Ты считаешь, что современный молодой человек должен много читать. Согласись с тем, что современный молодой человек должен много путешествовать. Возрази тому, кто считает, что современный молодой человек должен увлекаться современной музыкой и т.д.

В соответствии с ролевой карточкой каждый студент имеет возможность открыть дискуссию, т.е. высказать свое первое мнение («Ты считаешь...»), затем, внимательно слушая однокурсников, вступить в открываемую ими дискуссию («Согласись...»), («Возрази...»). Такое «запрограммированное» общение постепенно переходит в естественное, в ходе которого каждый высказывает собственные мысли и мнения.

По окончании дискуссии подводятся итоги, делается обобщенный вывод, к которому пришли ее участники.

Хотелось бы дать совет молодым педагогам: пусть ваши студенты заведут особую тетрадку-разговорник. Для каждой темы оставьте несколько страничек и заполняйте их из урока в урок словами, выражениями, фразами, краткими диалогами и сообщениями, т.е. всем необходимым по теме языковым материалом, который студенты смогут использовать в межличностном общении, в том числе в ролевых играх, деловых играх, групповых дискуссиях.

1. Максимова В.Н. Межпредметные связи и совершенствование процесса обучения. – М., 1994. – 257с.
2. Скалкин И.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М., 1991. – 127с.
3. Колесникова О.А. Ролевые игры в обучение иностранным языкам. – М., 2009. – 151с.
4. Пассов Е.И. Беседы об уроке иностранного языка. – М.:Просвещение, 1988. – 107с.

ЖАЗЫЛЫМ НЕМЕСЕ ЖАЗБА ТІЛІНІҢ МАҢЫЗЫ

Б.М. Саякова, Ш.Б. Омарова, Н.К. Сабырбаева
Әл-Фараби ат. ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада жазылым немесе жазба тілінің маңызы, оны үйрену жолдары, жалпы жазылым дағдысы дегеніміз не? деген сауалға жауап қаралады. Оқытушының тіл үйренушіге жазылым тапсырмаларын қызықты етіп беруге арналған мысалдар қамтылады. Автор жазылым дағдысының артықшылығы және тіл үйренушінің тілдік ортадан тыс жерде де қазіргі заманауи қарым-қатынас құралдары internet, e-mail, sms және тағы басқаларды қолдану арқылы қарым- қатынас жасауға мүмкіндік беретін әлемдік байланыс құралы болып отырған жазылым дағдысының ерекшеліктеріне тоқталады.

Тірек сөздер: жазылым, жазба тілі, жазылым тапсырмалары, жазылымды оқыту тәсілдері, жазылымның артықшылығы.

Тіл үйрену барысында тыңдаушы ауызекі сөйлеу тілін меңгеруді бірінші кезекке қояды. Тілді үйренудің әдетте төрт дағдысы бар. Олар: тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым дағдылары. Тіл үйренушілер арасынан кейбір студенттер ауызекі сөйлеуді, оқылым мен тыңдалым дағдыларын ғана дамытқысы келуі мүмкін. Бірақ тіл үйренудегі төрт дағдыны қатар үйрену қажет. Әйтпесе, оның ағылшын тіліндегі алға жылжуы тежеледі және ол келесі деңгейге өте алмайды.

Тиімді әдістерді қолдану студенттің тілді жедел меңгеруіне көмектесетіні айқын. Белсенді әдістер тіл үйренушінің оқып жатқан пәніне деген қызығушылығын арттырып қана қоймайды, оларды шығармашылық өздігімен жұмыс істеуін дамытады, түрлі білім көздерімен жұмыс істеуді үйретеді. Мұндай сабақтар жүргізу жеке тұлғаның жан-жақты дамуына игі ықпал етеді. Әрекеттің жазылым дағдысы ауызекі тілді дамытуға қабілеттендірумен қатар ағылшын тіліндегі грамматикалық дағдыларын бекітеді.

Жазылым бұл графика мен орфографияны меңгере отырып, сөздер мен әріптерді құрастыру процесі.

Жазба тілі бұл белгілі графикалық код көмегімен ойды бейнелейтін сөздер мен сөз тіркестерінен жазбаша хабарлама құрастыру процесі.

Жазба тілі тілдік және фактілі білімнің сақталуына мүмкіндік береді, ойлаудың сенімді құралы, шетел тілінде сөйлеуге, тыңдауға және оқуға ынталандырады. Салыстыра келе оқылым, тыңдалым, айтылым дағдыларынан жазылым тасырмаларының үш маңызды артықшылығына тоқталайық:

Жазып отырғанда студент ойланyp отырады; Жазып отырғанда студент өз ойын қалыптастырады, идеяларының желісін үзбей, талдап, дұрыс сөйлем құрастырады. Көп ойланса, ми да жақсы жұмыс істейді.

Сөздер белсендіріледі; Жазу барысында студент өзінің сөздік қорында бар бірақ жиі қолданбайтын сөздерді қолдана бастайды.

Егер студент тұрақты түрде әр нәрсе жазатын болса, өзіне өзі таң қалатын болады. Себебі сөздік қорында жатқан түрлі сөздер мен сөз тіркестері белсене қолданыла бастайды.

Жазу қызықты; Егер тіл үйренуші дұрыс тапсырма таңдаса, тапсырма оны шабыттандыратын болса, ол жазудан қаншама рахат алар еді. Өзінің қиялына ерік беріп, жазылым барысымен рахаттанады.

Жазылым тасырмаларын неғұрлым қызықты етіп ұйымдастыру оқытушының шеберлігіне байланысты. Бірнеше тасырма түрлеріне мысал келтірейік:

1. Фильмдерге рецензия жазу. Студентке қатты әсер еткен бір фильмін есіне түсіріп, оның сюжетіне, қойылымына, актерлердің рөлді сомдауына және өзінің эмоциясы туралы рецензия жаздыру.

2. Студенттердің бір бірімен өзінің сүйікті тағам мәзірі турлы бөлісуіне ықпал ету. Студент тағам рецетісін жазғаннан соң оны қандай да бір ас мәзірі форумына жариялатуына болады.

3. Психологиялық сауал. Қызықты психологиялық құбылыс туралы сауал ұйымдастыру. Тақырыптар әртүрлі болады, мысалы: жұмыстан рахат алу, жеке өмірндегі бақыт, позитивті көзқарас, қарым-қатынас, кәсіпті таңдау. Оннан жиырма беске дейін сауал ойлап табады. Сол сұрақтарды берілген нұсқаларымен немесе сауалды ашу ретінде қолдана алады.

4. Өмірбаян. Студенттің өзі қызығатын адамның өмірбаянын жаздыру. Егероның таңдауы белгілі танымал адам болмаса, досы немесе туысы туралы жаздыру керек.

5. Әңгіме-қызықты оқиға. Топ адамға арналған әңгіме жаздыру, кенеттен жазық далаға немесе ну тоғайна түсіп қалғанда орын алатын жағдайлар туралы. Бұған шынайы өмір элементтерін қосуына немесе қиялына ерік беруіне болады.

6. Сарапшы кеңесі. Студентті газеттің бір айдарына жетекші ету. Ол айдарда түрлі қиын жағдайларда не істеу керек деген секілді мәселелер қаралады. Айналада болып жатқан түрлі адамдардың проблемаларын еске түсіріп, 1) газетке проблемалық жағдай жазылады 2) сол проблемалық жағдайға сарапшының кеңесін өзі жазуы керек.

7. Өмірдің бір күні. Ғаламтордан түрі ерекше бейнеленген бір адамның суретін алып, студентке оның күнделікті өмірі қалай өтетіні туралы студенттің өзі ойлап табуға итермелеу және оның өмірінің бір күнін бейнелеп жаздыру. Экзотикалық сурет тандалса, оның қиялын өрбітуге және жазбаша ағылшын тілі дағысын дамытады.

8. Балалық шақты еске алу. Балалық шақтағы қызықты оқиғаны еске алып жазу. Егжей тегжей еске түсіріп, кейін сол өткен оқиғаны құрастырып жазу.

9. Саяхатшыларға кеңес. Студенттің барған қызықты саяхат орнын, экскурсиясын есіне түсіріп, сол жер туралы өз пікірін жаздырыңыз.

Бұл бірнеше қызықты болуы мүмкін деген жазылым тапсырмалары. Егер студенттің қызығушылығы оянса, кез келген студент ағылшын тілінде жазу дағдысын тез қалыптастыра алады.

Жазылымды студентке үйретудегі негізгі мақсаттың бірі кез келген оқыған адам өзінің туған тілінде жаза алатындай мәтінді тіл үйренушіге ағылшын тілінде жазғызып үйрету. Ол: сауалнама толтыру, түрлі хаттар немесе оларға жауаптар болуы, өз түйіндемесін, өмірбаянын жазу, түрлі өтініштерді жазу, рецензия жазу, аннотация жазу, баяндама жазу, мазмұндама немесе эссе жазу, құттықтау ашықхаттарын жазу болуы мүмкін. Мұндай мәтіндерде мазмұнына және ұйым құрылымына көп көңіл бөлінеді. Дегенмен, хат жазу мәселесі тез шешіле салатын нәрсе емес, ол үшін алдымен лексиканы, грамматиканы, фонетиканы оқу қажет. Жазылым өз бетінше және бақылау жұмыстары лексика мен грамматиканы меңгеруде кеңінен қолданылады.

Жазба тілі бұл графикалық таңбаларға ауыса салатын жәй тіл емес, бұл тәуелсіз, өзграмматикалық ережелері бар. Жазба тілін оқытуда шешілетін міндеттер жазба тілін оқыту мазмұнын меңгерту үшін жағдай жасауға байланысты. Бұл міндеттерге тіл үйренушіде қажетті графикалық автоматизмді, ойлау тілі дағдыларын мен жазба стиліне сәйкес ойды қалыптастыра білуге, танымын кеңітіп, жазба тілі мазмұнын жасайтын мәдени және интеллектуалдық дайын болуын, тілдік стильде және жазба мәтіннің графикалық түрінде мазмұны туралы аутентикалық елестете алуын қалыптастыру.

Жазба тілін үйрену ұзақ және оңай емес, дегенмен егер оны дамыту бойынша жұмыс ерте кезеңнен басталса және бірізділік пен жүйелілік қағидалары сақталса, тез нәтиже береді. Тіл үйренушіге оның жетістігі туралы материалдық растау қажет болса, онда оны өз жазба жұмысынан таба алады. Өз іс - әрекетінің нақты нәтижесін жазба жұмыстарынан көре алады.

Жазылымды немесе жазба тілін оқытудың кезеңдеріне тоқталатын болсақ:

- Графиканы үйрету;
- Орфографияны үйрету;
- Жазбалардың әртүрін оқыту (негізгі ойларды жазу, кәлт сйқйлемдер, жоспар құру, тірек сөздерді жазып алу, мәтіндерді толықтыру немесе қысқарту, тезистер құрастыру);
- Түрлі хат мәтіндерін жазуды үйрету (түйіндеме жазу, түрлі сипаттағы және бағыттағы хаттар, бланкілерді толтыру, мақала жазу, кітапқа, фильмге, көрмеге рецензия жазу, суреттер бойынша түрлі әңгімелер, жеке өміріндегі оқиғалар туралы, нұсқаулық жазу, репортаж жазу және т.б.)

Соңғы екі кезеңге кеңірек тоқталсақ, кейбір идеялар тіл үйренушінің жазба тілін дамытуға сонымен қатар осы іс-әрекетке деген қызығушылығын оята алады деп ойлаймын. Жазба тілінің екі стилі бар бірі кітаби стиль, бірі ауызекі сөйлеу стилі. Кітаби стильге ғылыми, ресми-іскери, публицистикалық және көркем стильдер жатады.

Егер жазылым немесе жазба тілін оқытудың мақсатын нақты анықтаса онда басқа әрекеттердің дамуындағы жазылымның рөлін ескеру керек, оқытудың лайықты кезеңінде мақсатқа толық сәйкес жаттығулар жасатса, ауызекі тіл бірте-бірте бай және логикалы бола түседі. Өз ойын жазбаша түрде мазмұндау жазбаша тілде қаралады. Бұл үшін орфографикалық және каллиграфикалық дағдыларды, тілдік айтылымдарды жазу сондай-ақ тиісті лексикалық және грамматикалық бірліктерді іріктеу шеберлігін меңгеру керек.

Жақсы жазуға қабілеттілік ол кейбір адамдарға ғана тән бір мистикалық талант емес, ол барлық адам үйрене алатын және игеруге қажетті нәрсе. Қандай да бір жұмысты жазуға ықпал ететін бес фактор бар. Олар:

1. Мүмкіндік, жазуға желеу; 2. Мақсат, жазылымға себеп; 3. Тақырып; 4. Оқырман; 5. Өзім жазушы.

Қазіргі таңда жазылым немесе жазба тіліне үлкен көңіл бөлініп отыр. Жазба тілін меңгеру адамға шетел тілін еркін қолданыуына, яғни тілдік ортадан тыс жерде де қазіргі заманауи қарым-қатынас құралдары internet, e-mail, sms және т.б. қолдану арқылы қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді. Жеке және ресми хаттарды жазу мүмкіндігі. Сауалнамаларды толтыру қажеттілігі, құжаттар бланкілерін толтыру тіл үйренушінің тіл үйренудегі жазбаша қарым-қатынасты белсенді меңгеруіне қызығушылығын оятады.

Жазылым оқылыммен тығыз байланысты. Олардың негізінде бірдей тілдің графикалық жүйесі жатыр. Жазылым кезінде де, оқылым кезінде де графемдік-фонемдік сәйкестік орын алады. Оларда тек екі түрлі бағыт бар: оқылым кезінде әріптен дыбыс шығады, ал жазылым кезінде дыбыстан әріпті жазады. Басқаша айтқанда, жазылым кезінде ойды графикалық таңбалар арқылы кодтау немесе шифрлеу жүреді.

Кейбір зерттеушілердің айтуынша жазылым тіл үйренушінің білімі мен игеруін жүйелеу үшін, олардың өздерін бақылауы және өздерін өздері түзетулеріне жақсы көмектеседі. Жазылымда үлкен мән бар, ол біз қалай ойлаймыз және үйренеміз, сонымен қатар жеке дамуымызға және біздің басқа адамдармен қарым-қатынасымызға ықпал етеді.

Бұл әрекет түрін үйренудің бес себебін көрсетуге болады:

1. Адамдардың ойлауына әсер етеді. Ол бізге ойлау әрекетінде логикалық қабілеттендіреді.

2. Жазылым біздің оқуымызға әсер етеді. Ол біздің ақпаратты іріктеуімізге, таңдауымызға, бастысын анықтап, нақтылауымызға көмектеседі. біздің оқығанымызды есте сақтауымызға көмектеседі.

3. Жазылым бізді ойлауға, оқуға үйрету арқылы жетістігімізді қамтамасыз етеді.

4. Жазылым жеке дамуымызға қабілеттендіреді. Жазылым арқылы біз ойлау, өз жеке тәжірибемізді тереңірек көрсетуді үйренеміз.

5. Жазылым әлеммен байланыс құралы болып табылады.

Қазір шетел тілін меңгеру қалыпты болып келеді, халықаралық қарым-қатынас тілі ретіндегі ағылшын тілін айтсақ тілді үйрену мақсаты қарым-қатынастық күзиретті қалыптастыру болуда. Оған бірнеше негізгі компоненттер жатады:

Сөйлеуде, оқуда және жазуда коммуникативтік игеру;

Ақпаратты жасауға және түсінуге тілдік білім және тілдік материалдарды меңгеру дағдылары;

Коммуникативтік күзиретті толық қалыптастыруға қажетті әлеуметтік-мәдени білімділікті қамтамасыз ету үшін лингвоелтаным және елтаным білімі.

Қазіргі жағдайда тілдік жоғарғы оқу орындары студенттерінің жазба тілін жоғары деңгейде игеруі жазбаша қарым-қатынас жасау үшін қажетті. Дегенмен студенттердің жазба жұмыстарына сараптама жасағанда төмен деңгей көрсетіп жатады. Бастапқы курстың студенттерінің жазба жұмыстарынамыналар жатады: тақырыпты толық ашу, негізгі ойды қалыптастыру, өз ойын аргументтеу, мәтіннің ішіндегі байланысты қамтамасыз ету, мәтінді дұрыс құру және логикалық дұрыс болуы, оны абзац арқылы мүшелу, мәтінді өз бетінше құрастыру.

Қорыта айтқанда жазба тілін дамыту үшін оның мақсатты және жүйелі бақылануы, жазылым дағдыларын қалыптастыруға шығармашылықпен келу және тапсырмалардың әртүрлі болуы қажетті.

Ағылшын тілін оқыту барасында тұрақты және бірізді студенттің өз ойын ағылшын тілінде жазбаша мазмұндауын дамыту керек. Жазба жұмыстарында тек сауаттылық емес сонымен қатар,

оның лексикалық байлығы мен әртүрлілігі, мазмұндаманың логикасы, айтылымдардың бір-бірімен байланысы, үйреніп жатқан тілдің стилистикалық нормаға сәйкестігі бағаланады.

1. *Ботева Е.Г.* Развитие умений письменной речи на английском языке в современной школе. – 2010.

2. *Вторушина Н.Ю.* Письмо и письменная речь в обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования.

3. *Штанько Е.В.* Совершенствование умений и навыков письменной речи у студентов, изучающих английский язык // Молодой ученый. 2014.

4. *Тутатчикова И.Н.* Методика обучения письменной речи на английском языке на первом курсе языкового вуза с использованием печатного пособия и компьютерной программы. 2003

5. *Попова Т.П.* Современные подходы к обучению письменной речи на английском языку

6. *Burne D.* Teaching writing skills. – Lonman, 1998.

7. Кейбір идеялар How to Teach Writing by Jeremy Harmer кітабынан алынған.

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК АКТИВНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

А.К. Смагул

Университет КАЗГЮУ, Астана, Казахстан

smagul18@mail.ru

В статье обоснована эффективность применения метода деловой игры и его практическое применение. Данный метод рассматривается как целостная система. Проведение деловой игры на занятиях по русскому языку в форме учебных, профессионально ориентированных ситуаций способствует реализации квазипрофессиональной деятельности. Деловая игра представлена как задача творческого уровня, порождающая новые смыслы и цели профессионального развития студента.

Ключевые слова: деловая игра, педагогическая технология, участники игры, проблемная ситуация.

The article proves the efficacy of the method of the business game and its practical using. This method is considered as an integral system. Conducting business games on Russian language lessons in the form of training, professionally oriented situations contributes to the ability to implement professional activities. The business game is presented as a problem of the creative level, generating new meanings and purposes of the student's professional development.

Key words: business game, pedagogical technology, the players, the problematic situation.

В условиях современной казахстанской системы образования особое внимание уделяется применению новейших педагогических технологий, которые способствуют эффективному обучению русскому языку в высшей школе. Одной из этих педагогических технологий является такая интерактивная форма обучения, как деловая игра, направленная на стимулирование и мотивацию учебного процесса, а также на развитие коммуникативных навыков и рефлексии у студентов. Поэтому игровой метод активно применяется нами на занятиях по русскому языку, и участие в деловых играх вызывает большой интерес у наших студентов. Деловая игра – это эффективное средство активизации изученного лексического и грамматического материала, продуктивный путь развития умений и навыков всех видов речевой деятельности.

Перед каждым преподавателем вуза стоит задача сделать свое занятие интересным, увлекательным, добиться того, чтобы студенты проявляли познавательный интерес, повышали творческую активность, а вместе с этим развивали и совершенствовали собственную инициативную речь на русском языке. Следовательно, это и действенный способ мотивации студентов к изучению и совершенствованию русского языка.

Ситуация деловой игры - это отражение ситуации реальной жизни, имитация реального речевого поведения. Создание специфического контекста во время таких игр, моделирование обстановки, приближенной к реальным ситуациям делового общения, во многом способствует вовлеченности в игру и активности студентов. Применение данного метода в процессе обучения русскому языку способствует становлению студента в качестве субъекта не только в ходе проведения но и на этапе подготовки, обеспечивает активную

заинтересованную позицию наибольшего количества студентов, многообразие ролей дает возможность задействовать всех, даже студентов с низким уровнем владения языком [1, 155].

Было замечено, что студенты с большим интересом и увлеченностью начинают работать над новой темой, если она вводится путем создания проблемной ситуации, которую надо смоделировать и распределить роли всем студентам.

Проведение деловых игр на занятиях русского языка в вузе имеет определенную последовательность действий:

1. Введение. На этом этапе студентов (далее участников игры) знакомят с содержанием, целью и задачами проводимой игры, общим регламентом, осуществляют консультирование и инструктаж. Зачастую игре может предшествовать вводная лекция или беседа по проблемам, затрагиваемым в деловой игре.

2. Разделение участников игры на группы. Обычно в группу включается от 5 до 7 человек; в каждой группе выбирается лидер и распределяются игровые роли. Роли распределяются в начале игры. При распределении ролей учитываются индивидуальные качества студентов, степени их владения русским языком, их игровая мотивация (формальное участие или искренняя заинтересованность, стремление отличиться или же научиться новому). Все участники должны быть хорошо ознакомлены с условиями и правилами игры и соблюдать их. Цель игры должна соответствовать потребностям студентов.

3. Погружение в игру. На этом этапе участники игры получают «игровое задание», например: разыграть ситуацию, разработать и найти оптимальные варианты решения заданной проблемы, подготовить мини-презентацию, сделать комплимент партнерам по игре или принять участие в тренинге.

4. Подведение итогов игры. На этом этапе подсчитываются баллы, штрафные и поощрительные очки, выявляются лучшие команды, игроки, проекты. Именно на этом этапе игра получает логическое завершение, итоги подводятся не только преподавателем, но и самими студентами. Система оценивания должна предполагать оценку согласно определенной шкале качества предложенных решений проблемной ситуации; позволять оценить деятельность каждого отдельного участника и работу команды; оценить личные характеристики участников игры. Грамотное подведение итогов помогает участникам адекватно оценить свои сильные и слабые стороны, утвердиться в собственном мнении, сделать соответствующие выводы [2, 16].

5. «Выгрузка из игры». Существует много техник, способствующих «выгрузке» участников из игрового процесса. Завершающая часть игры может быть посвящена размышлениям участников об их будущем, о перспективах использования в учебном процессе такого рода технологий обучения, при подготовке к выполнению самостоятельной работы студента.

Анализ результатов деловой игры позволяет сделать вывод о том, что на эффективность и успешность проведения данной формы активной методики обучения русскому языку влияют следующие факторы: 1) лингвистические (общий уровень владения русским языком, владение лексическим материалом по теме); 2) дидактический фактор (подготовленность к игре всем ходом предшествующих занятий); 3) психологические факторы (проводится ли игра в первый раз, настроена ли учебная группа на продуктивное сотрудничество, активная позиция каждого студента по отношению к происходящему и к своей роли в деловой игре).

В качестве примера проведения деловой игры хотелось бы представить пример анализа одного из занятий в игровой форме студентов-экономистов.

Введение в проблему.

Студентам дается описание ситуации бизнеса. В данном случае речь идет о производстве одежды под известной маркой «Chanel», которая является очень популярной во всем мире и славится своей эксклюзивностью. Коко Шанель – французская женщина-модельер, чей модернизм, вдохновленность мужской модой и следование дорогой простоте в создаваемой одежде сделали из неё, возможно, самую важную фигуру в истории моды XX столетия. Шанель принесла в женскую моду приталенный жакет и маленькое чёрное платье. Влияние Коко на высокую моду было настолько сильным, что её – единственную из истории моды – журнал «Тайм» внёс в список ста самых влиятельных людей XX века. Она также известна своими фирменными аксессуарами и парфюмерной продукцией. В настоящий момент её фэшн-индустрия занимает первое место в модной индустрии. Модный дом имеет постоянных покупателей и стал предметом поклонения миллионов женщин и мужчин по

всему миру. Парфюмерная и косметическая линия марки «Chanel» также является также высокодоходной.

Проблема. Перед студентами ставится задача разбиться на две команды. Одна из них представляет модный дом «Chanel», вторая – руководство торгового дома «Esentay Mall Almaty». Они должны провести переговоры с целью заключения партнерской сделки на реализацию продукции этого модного дома, используя терминологическую лексику, акцентируя внимание на употреблении финансовых и экономических терминов.

На повестку дня вынесены восемь вопросов:

1. стоимость контракта;
2. сроки и объём платежей;
3. условия проведения рекламной кампании;
4. осуществление контроля над деятельностью реализации товара модного дома «Chanel» в Алматы;
5. поведение руководства торгового дома «Esentay Mall Almaty»;
6. выбор официального представителя этого бренда;
7. коммерческие перспективы этих деловых контактов;
8. перспективы развития модного бизнеса этой известной французской марки в Казахстане.

Далее приводятся примерные требования к ролям каждого участника игры каждой из сторон-участниц в переговорах, но студенты, конечно же, могут предложить и что-то своё. На проведение данной ролевой игры отводится ограниченное количество времени – 30 минут. Для того, чтобы получить высокую оценку, студенты должны уложиться в отведённое время, использовать терминологическую лексику в сфере менеджмента и экономики и завершить переговоры заключением партнерской сделки. Несоблюдение этих условий ведёт к снижению оценки. Если вдруг переговоры зашли в тупик, и положительный результат не достигнут, то для этого должны быть веские причины, отраженные в ходе дискуссии.

Написание пресс-релиза об успешно проведенных переговорах и достигнутом решении.

Если во время переговоров стороны не пришли к взаимному решению, то участники игры пишут письмо на имя противной стороны, в котором высказывается сожаление по поводу несостоявшейся сделки и выражается надежда на то, что в скором будущем взаимоприемлемое решение будет найдено.

По мере формирования у студентов умения самостоятельно работать, задания усложняются и доминируют продуктивные виды речевой деятельности. Так, на заключительном этапе, когда студенты уже имеют более высокую компетенцию, рекомендуется подбор соответствующих сообщений объемом 1500-2000 тысячи слов, дающую более детальную информацию по теме [4, 97].

Как показывают приведенные примеры, использование игрового метода позволяет студентам осмыслить реальные ситуации профессиональной деятельности и выработать навыки практического применения полученных знаний для решения конкретной проблемы.

Наряду с достоинствами данного интерактивного метода обучения, существуют и некоторые недостатки, выявляющиеся при работе с деловыми играми по русскому языку:

1) студенты могут быть не готовы к самостоятельной смысловой проработке предлагаемого информационного материала по русскому языку, так как признают больше традиционные формы организации учебного процесса (работу с текстами по специальности, выполнение самостоятельных работ в виде эссе или творческих заданий);

2) деловая игра – это один из видов большой самостоятельной работы, которая требует от студента серьезной подготовки и много времени, к которому у студентов не сразу получается проявлять интерес и терпение.

Иногда возможность применения профессиональных знаний стимулирует участие студентов в дискуссии. Желание решить проблему побуждает их не просто прочесть кейс, но тщательно его изучить, овладеть фактами и деталями. В ходе такого изучения происходит

знакомство с новой лексикой, терминами, новыми синтаксическими структурами, многократно встречающимися в тексте.

Кроме того, необходимость выступления перед членами группы с обоснованием своего мнения на профессиональном языке, заставляет студентов тщательно готовить и логически выстраивать свои высказывания, подбирать аргументы. Профессиональные знания и уверенность в способности положительно решить проблему, стоящую перед группой, является дополнительным стимулом для овладения коммуникативными умениями на русском языке. Применение на практике своих коммуникативных способностей в ходе дискуссии предоставляет возможность каждому участнику обнаружить свои слабые стороны и вызывает желание работать в направлении совершенствования знаний по языку и его употреблению в речи [3, 22].

Успешному проведению деловой игры предшествует работа над лексикой и грамматикой, призванная помочь участникам игры ясно выразить свои мысли и убедить собеседника или нескольких членов группы в своей правоте. Обычно изучаются только те грамматические разделы, которые имеют отношение к реальным ситуациям в той или иной профессиональной деятельности. Основной упор делается на овладение терминологической лексикой и её использование в профессиональной сфере.

Зачастую нами применяется метод групповой работы при проведении деловой игры, то есть разделение участников на две-три группы. Студенты при этом формируют не только аналитическое мышление и коммуникативные компетенции, но и вырабатывают в группе корпоративный дух, что также является непосредственной частью профессионализма. Они должны уложиться в отведённое время, использовать функциональную лексику, рассуждение, реализуемое как в диалоге, так и в монологе путем выдвижения тезиса и аргументов в качестве его доказательства.

Таким образом, использование такого активного метода, как деловая игра на занятиях по русскому языку в высшей школе расширяет творческий потенциал как самих преподавателей, так и студентов. Преподаватель занимает позицию координатора данного процесса, способствуя формированию у студентов принципа партнерства и сотрудничества со своими коллегами, развитию навыков работы в группе и способности находить коллегиальное решение. Игровая технология является современной, актуальной, инновационной в процессе преподавания русского языка. Ценность этого метода представляет то, что он учит думать студентов на русском языке и вырабатывает у них навыки самостоятельного мышления. Метод проблемных ситуаций обладает как достоинствами, так и недостатками, но при этом может успешно применяться при профессионально ориентированном обучении в сочетании с другими методами обучения, прекрасно дополняя их.

1. *Полат Е.С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 368 с.

2. *Бондаревская Е.В.* Личностно –ориентированный подход как технология модернизации образования. – Методист, 2003, №2.

3. *Звездина А.Я.* Интерактивные методы как способ повышения мотивации в обучении русскому языку и литературе // Мастер – класс, №10, 2006.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕСТОВ

А.С. Смагулова, Ж.Б. Сабыржанова

Центрально-Азиатский университет, Алматы, Казахстан

aigerim_0715@mail.ru

Тестілеу материалдарында оқу сапасын бағалаудың маңызды және өзіндік проблема болып келеді, өйткені біркелкі ұлттық тестілеу, тәуелсіз аттестациялау универсалды тестілеу қалпында өткізіледі. Тестілеу дамуы және реттеуші құрал ретінде нақты қызмет атқарады, ол өйткені соңғы нәтижені тексері есебінде функциялық бақылауды – оқышуның және бақылаушың ролін атқарады. Бұл мақалада білім берудегі шет тілін

оқытудың және оқу үрдісінде тестілеудің атқаратын қызметі мен рөлі қарастырылды. Тестілеу белгілі бір қызметтегі сапаны дамытудың негізгі айғағы және регуляторы есебінде оқушы мен бақылаушы арасындағы негізгі бақылау қызметін атқарады.

Тірек сөздер: *тестілеу, оқу құралы бойынша тест, хаттар, аудитория бойынша жазбаша лекция және грамматикалық тестілеу, ашық және жабық тестілеу жұмыстары.*

Оценка качества обучения иностранным языкам на материале тестирования является важной и актуальной проблемой, так как единое национальное тестирование, да и независимая аттестация проводятся в форме универсальных тестовых испытаний. Системное представление контроля как элемента единого процесса управления позволяет сформулировать его цели, функции и задачи, требования к планированию, организации и проведению, конкретное содержание и формы контроля, исходя из образовательных целей. Тестирование выступает как в качестве средства развития и регуляции определенной деятельности, так в качестве проверки конечного результата, реализуя тем самым основные функции контроля – обучающегося и собственно контролирующего. В данной статье рассматриваются важность применения тестов по иностранному языку в процессе обучения.

Ключевые слова: *лексико-грамматические тесты, тесты по чтению, аудированию, по устной речи, тестовые форматы, принципы подготовки тестирования.*

Evaluation of the quality of teaching foreign languages to the test material is an important and urgent problem, since a single national testing, and independent certification are conducted in the form of universal tests. System representation of control as part of a single management process allows us to formulate its objectives, functions and tasks, requirements for planning, organization and conduct of, the specific content and forms of control, based on educational goals. Testing serves both as a means of development and regulation of certain activities, so as to check the final result, thereby realizing basic control functions - learning and actually controlling. This article discusses the importance of applying the test in a foreign language in the learning process.

Key words: *lexical and grammatical tests, tests in reading, listening, in the spoken language, test formats, test preparation guideline.*

Обучение иностранным языкам на материале тестирования является важной и актуальной проблемой, так как единое национальное тестирование, да и независимая аттестация проводятся в форме универсальных тестовых испытаний. Несмотря на несовершенство тестирования, мы должны признать, что оно стало неотъемлемой частью учебного процесса. Следовательно, мы должны уделять достаточное внимание подготовке учащихся к выполнению тестов, знакомить их со всем разнообразием тестовых заданий, а также правильно применять тестовую методику для контроля знаний и оценки достижений учащихся.

В статье Л.Г. Денисовой и В.Н. Симкина «Об итоговом контроле обученности иностранным языкам» дается следующее определение теста: «Тест – это измерительная процедура, направленная на выявление и измерение специфических проявлений языкового поведения, составляющих компоненты языковой компетенции. Внешне это может быть выражено в специальной системе вопросов и ответов и заданий» [1, 109].

Современные тесты отличаются своей многоуровневостью, независимостью от учебных методик или преподавателя. Они проверяют все виды деятельности - чтение, аудирование, говорение и письмо. Деление по видам речевой деятельности дает нам 4 группы тестов: тесты, *проверяющие навыки чтения, письма, устной речи и аудирования.* В отдельную группу можно выделить тесты, проверяющие навыки владения лексикой и грамматикой, которые мы называем лексико-грамматическими [2, 4].

Не претендуя на всеобъемлющую классификацию существующих тестов, мы хотели бы рассмотреть каждую группу тестов детально.

Лексико-грамматические тесты, которые можно подразделить на *лексические и грамматические*; *Лексические тесты* проверяют навыки орфографии, словообразования, различения слов, близких по написанию или по значению. Например: глаголы *do, make*-делать и глаголы *lie-* лгать и *lie-* лежать; *Грамматические тесты* проверяют навыки владения различными грамматическими явлениями, а именно: – *употребление времен английского языка в активном и пассивном залоге*; – *согласование времен*; – *употребление неличных форм глагола*; – *употребление модальных глаголов*; – *употребление степеней сравнения прилагательных и наречий* и т.д.

Вариантами заданий в таких тестах могут быть: множественный выбор, постановка слова в правильную форму, преобразование предложений, исправление ошибок и др. Если в процессе обучения обычно мы применяем отдельно лексические и грамматические тесты, привязанные к изучаемым темам, то в ЕНТ мы видим единые лексико-грамматические тесты.

Тесты на проверку письменной речи позволяют проверить навыки передачи идей и мыслей на иностранном языке, умение работать с документацией среди таких тестов можно выделить следующие:

- *заполнение бланков (проверяет умение кратко излагать информацию личностного и делового характера);*

- *описание таблиц и графиков (проверяет умение извлекать, систематизировать и кратко передавать полученную информацию в логической последовательности, а также умение пользоваться речевыми клише);*

- *написание личного и делового письма (проверяет владение деловой этикой и знание общепринятых норм общения и связанной с ними лексикой, т.е. знание этикета);*

- *диктанты (проверяют понимание речи на слух, знание лексики, орфографии и грамматики; умение писать и быстро соотносить звуковой и графический образ слова);*

- *написание эссе, сочинения на заданную тему (проверяет умение изложить свои собственные мысли и сделать выводы, соблюдение логической последовательности, абзацев, умение соотносить и противопоставлять факты и употребление слов - связок, таких как *however, yet, so, thus, to sum up, in conclusion* и т.д.).*

Тесты по чтению проверяют уровень понимания и извлечения информации, представленной в письменной форме. Обычно используются 2 вида тестов: тесты с пропусками (*close tests*) и тесты с различными заданиями. *Close tests* – проверяют умения восстанавливать недостающие смысловые связи, опираясь на контекст. Предлагаются небольшие тексты с пропущенными словами, которые сам тестируемый должен вставить, опираясь на контекст. Также обучающимся даются тексты с пропущенными предложениями, которые обычно помещаются после текста и, которые предлагается расставить по своим местам, согласно содержанию.

Тесты с заданиями могут быть очень разнообразны:

- *выбор верного или неверного предложения, взятого из текста (true\ false);*

- *выбор правильного варианта ответа на вопросы по тексту (multiple choice);*

- *поиск заданной информации;*

- *определение основной идеи текста;*

- *восстановление порядка следования событий или этапов;*

- *выбор заголовка к различным частям текста и др.*

Тесты по аудированию проверяют уровень понимания и извлечения информации из устного сообщения. Обучающиеся одновременно прослушивают текст и выполняют задания, т.е. тест по аудированию максимально приближается к естественной обстановке. Задания могут быть такие: – *множественный выбор*; – *соотнесение друг с другом фраз или частей предложений*; – *подстановка слов*; – *комплектование предложений*; – *заполнение таблиц* и т.д.

Тесты по устной речи проверяют коммуникативные умения детей, владение лексикой; умение высказывать свое мнение, давать оценку, обобщать, делать выводы, расспрашивать, отвечать на вопросы, реагировать на реплики и замечания и т.д. Формы устной речи разнообразны: – *монологическое высказывание*: описание рисунка, высказывание на заданную тему; – *диалогическая речь*: диалог – *расспрос*, *запрос информации*, *обсуждение событий*, *фильма*, *литературного произведения*.

К вышеназванным видам тестов мы можем добавить **тематические тесты** на знание социокультурных, исторических, географических, политических, экономических и других сведений о стране изучаемого языка и своей собственной. Они используются в различных конкурсах, викторинах, олимпиадных заданиях для развития познавательных способностей

детей и интереса к изучению иностранного языка [3, 26]. Следует добавить, что многие тесты можно и нужно проводить с применением современных компьютерных технологий.

Тестовые форматы. В рамках каждого вида тестов выделяют тестовые форматы, определяющие следующие характеристики теста: длина теста, количество и тип разделов, контролируемые умения и навыки, тестовые единицы, задания и их количество, предполагаемые ответы тестируемых. Западная методика оперирует, как правило, такими разновидностями форматов:

- 1) множественный выбор (multiple choice);
- 2) альтернативный выбор (верификационные) (да - нет) (True/False; Yes/No);
- 3) подбор пар (matching);
- 4) перенос информации (information transfer);
- 5) перестановка в логическом порядке (ordering tasks);
- 6) редактирование (editing);
- 7) заполнение пропусков (gap-filling);
- 8) клоуз (cloze);
- 9) С-тест;
- 10) краткие ответы.

Классификация тестов с учетом тестовых форматов:

- 1) объективные тесты:
 - а) тесты множественного выбора;
 - б) тесты альтернативного выбора;
 - в) подбор пар;
 - г) перенос информации;
 - д) перестановка в логическом порядке;
 - е) редактирование;
- 2) субъективные тесты:
 - а) заполнение пропусков;
 - б) клоуз-тесты;
 - в) С-тесты;
 - г) тесты кратких ответов

Хочется добавить, что в тестировании важен не только контроль, но и обратная связь. В статье В.И. Кувшинова «Тестовый контроль в процессе обучения иностранным языкам» говорится: «Систематическое тестирование стимулирует активность и внимание учеников на уроке, повышает их ответственность при выполнении учебных заданий... Результаты проверки тестов анализируются учителем и служат для него, с одной стороны, показателем уровня знаний учащихся, с другой – самооценкой работы самого учителя, что позволяет ему внести необходимые коррективы в процесс обучения и тем самым предупредить повторение ошибок школьников» [4, 118-122].

Проводя тестирование, мы учим ребенка мыслить более логично, развиваем у него другие модели мышления, учим нестандартному подходу к заданию, готовим его к тому, что в тесте может быть подвох. Ребенок должен дать ответ только после того, как сравнит данные теста и сделает вывод. Работая с тестами, они вырабатывают свою тактику, свой подход и свое видение проблемы. Но главное, что мышление становится более организованным. Ученик в состоянии отбросить все лишнее и не тратить силы на решение ненужных или несвоевременных задач. Иными словами, тестирование развивает у ребенка иной тип мышления. На современном этапе обучения тестовый контроль поднялся на более качественный уровень. Многие авторы учебников используют тесты в формате итогового тестирования (независимая аттестация, ЕНТ и КТА), тем самым подготавливая обучающихся к сдаче экзамена на разных уровнях. Сказанное позволяет сделать вывод о том, что оценка качества обучения иностранным языкам на материале тестирования остается насущной проблемой, и актуальность ее решения особенно возрастает в наше время в связи с окончательным переходом школ к универсальным тестовым испытаниям в форме ЕНТ.

В заключении хотелось бы сказать, что контроль знаний обучаемых в управлении качеством образования представляет собой процесс планирования, организации и проведения измерительных процедур для последующего анализа полученной в их ходе информации по каждому оцениваемому показателю. Результаты контроля являются основой, на которой строятся все последующие циклы управления. Исходя из этого, контроль должен рассматриваться как обязательный этап управления качеством, эффективность которого в существенной мере обуславливает адекватность принимаемых управляющих решений. Системное представление контроля как элемента единого процесса управления позволяет сформулировать его цели, функции и задачи, требования к планированию, организации и проведению, конкретное содержание и формы контроля, исходя из образовательных целей. Разработка методологии проектирования и организации контроля основой, исходной базой создания его технологии. Процессуальная сторона контроля связана с осуществлением конкретной практической деятельности его субъектов (руководителей, педагогов, учащихся). Поэтому существенным моментом повышения эффективности контроля и всего управления качеством образования в целом является разработка и совершенствование его технологии - конкретных методов, форм и средств контроля.

1. Денисова Л.Г. Тестирование в обучении иностранному языку Иностранные языки в школе - №2 2009. С 109.

2. Государственный образовательный стандарт, - общее среднее образование. Министерство образования и лаборатория обучения иностранным языкам, академия образования, - М., 1993. - С. 4.

3. Брейгина М.Е. О контроле базового уровня обученности // Иностранные языки в школе. №2 - 1991. С 26.

4. Кувшинова В.И. Тестовый контроль в процессе обучения иностранным языкам / Вестник развития науки и образования. 2012. - № 4. - С.118-12

ОТБОР ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ДЛЯ УЧЕБНОГО ДВУЯЗЫЧНОГО АНГЛО-РУССКОГО СЛОВАРЯ ПО БИОЛОГИИ ДЛЯ ШКОЛ С ПОЛИЯЗЫЧНЫМ ОБУЧЕНИЕМ

З.К. Темиргазина

Павлодарский госпединститут, Алматы, Казахстан

zifakakbaevna@mail.ru

В статье рассматриваются принципы отбора терминологической лексики для двуязычного учебного словаря по биологии. К ним автор относит принцип частотности, минимизации, необходимости и достаточности, методической целесообразности. Автором раскрываются также принципы системности и коммуникативной ценности при составлении лексического минимума словаря. Охарактеризованы словообразовательные особенности биологической терминологии.

Ключевые слова: лексический минимум, биологическая терминология, принцип отбора лексики, учебный двуязычный словарь.

Бұл мақалада жаратылыстану пәніне арналған екітілдік оқу сөздігіне еңгізілген терминологиялық лексиканың таңдау принциптері қарастырылған. Автор таңдаған принциптердің ішінде: жиі қайталану, минималдану, қажеттену мен қанағаттану, әдістемелік мақсаттану сияқты кездеседі. Сөздікке кірген лексикалық минимумның барысында автор коммуникациялық(қарым-қатынас) құндылық пен жүйелілік принциптерімен де қолданылады. Мақалада жаратылыстану терминологиясының сөзжасам ерекшеліктері терең сипатталған.

Тірек сөздер: лексикалық минимум, жаратылыстану терминологиясы, лексика таңдау теру принципі, екітілдік оқу сөздігі.

The article discusses the principles of selection of terminological vocabulary for bilingual learners' dictionary of biology. They are the following: the principle of the frequency, the principle of minimizing, the principle of need and sufficiency and the principle of methodological feasibility. The author also reveals the principles of consistency and communicative value in compiling the dictionary. The ways of a word-formation of biological terminology are characterized as well.

Key words: a lexical minimum, a biological terminology, a principle of vocabulary selection, a learners' bilingual dictionary.

Чрезвычайно важной при составлении лексикографического пособия является проблема отбора лексики. Четкая система критериев отбора лексики была разработана в трудах Л.В. Щербы [1-4], Т.Д. Фоминой [1-4], И.В. Рахманова [1-4], Сафьян Ю.А. [1-4] и многих других исследователей. Общеизвестным принципом научного отбора лексики является лингвостатистический анализ лексических единиц выбранных источников, при котором анализ функционально связанного текста начинается с составления списков всех содержащихся в исследуемом языке науки лексем, расположенных в порядке убывания их частотности. Принцип частотности оценивается как самый надежный и объективный. Он позволяет выявить частотное ядро лексического минимума, что сближает принцип частотности с принципом минимизации языка в учебных целях.

Минимизация, т.е. сведение к определенному количественному минимуму словарного состава языка, и компрессия, т.е. «сжатие» с сохранением основных качественно-структурных и семантических характеристик лексической системы, – это задачи наиболее традиционные в методике обучения. Лексические минимумы определяются специалистами как «наибольшие в количественном отношении совокупности элементов языка, свойств этих элементов и правил их функционирования, которые при совмещении образуют уменьшенный аналог языка (его модель), сохраняющий в заданных пределах способность выполнять определенные функции, свойственные языку в целом или какой-то его разновидности» [5, 98]. В лексическом минимуме предлагаются только те единицы, которые необходимо усвоить на определенном этапе обучения. По мнению П.Н. Денисова, в лексический минимум отбираются, как правило, «максимально полезные лексические, грамматические или страноведческие факты, которые позволили бы за минимальное время вооружить учащихся максимально полезными для него знаниями, навыками и умениями» [6, 146].

Минимизация отражаемого в учебном словаре материала касается не только самого словника, но и самого описания, представленного в словарной статье. Главным принципом при минимизации материала является учет особенностей адресата. Школьник среднего звена по уровню своей языковой и лингвистической компетенции значительно отличается от взрослых носителей языка, и от учащихся высшей школы, поэтому он не может, как правило, эффективно пользоваться словарями, предназначенными для этих категорий пользователей: трудно ориентироваться в словаре большого объема, сложная система помет затрудняет поиск необходимой информации.

При составлении словника учебного словаря большую роль играет также принцип необходимости и достаточности. Соблюдение этого принципа позволяет включать в учебный словарь такие единицы, которые имеют малую частоту употребления, однако несут большую смысловую нагрузку, обладают большой информативностью и необходимы для понимания функционально связанного текста.

Поскольку речь идет об учебных словарях, то одним из основных принципов отбора лексики становится принцип учебно-методической целесообразности. Этот принцип позволяет опустить некоторые семантически близкие языковые единицы при большом разном в их грамматической характеристике и, наоборот, оправдать включение в минимум больших групп близких по значению лексем и структур, обладающих единством морфологической и синтаксической характеристик.

Важным при составлении учебного словаря является также принцип системности. Системность предполагает тематическую связанность всех отобранных лексических единиц, представляющие собой иерархически подобранные тематические группы, которые характеризуются различными типами отношений.

Важную роль в отборе лексики для учебного словаря играет принцип коммуникативной ценности, тесно связанный с принципом сочетаемости. Реализация этого принципа заключается в том, чтобы отобрать такие лексические единицы, которые характеризовались бы широкими сочетательными возможностями.

Использование всех этих принципов при отборе лексических единиц в учебный словарь позволит достаточно объективно определить объем словаря, оптимизировать его. Основное требование, предъявляемое к словарям учебного типа, заключается в том, чтобы представить важнейшие аспекты лексикологии в доступной для учащихся форме. Объем учебного тематического словаря (7-10 тысяч слов) соответствует нормам словарного запаса учащихся и предполагает включение только общеупотребительных слов.

Особенностью биологии, как и других наук, является терминологическая насыщенность. Наиболее интенсивное пополнение терминологического состава языка происходит за счет заимствования, аффиксации и суффиксации. Огромное влияние на становление биологии как науки оказали, как известно, латинский и греческий языки. Словарь содержит термины-заимствования латинского происхождения: *flagellum* (жгутик), *nucleus* (ядро клетки), *ciliates* (инфузории), термины греческого происхождения: *cytoplasm* (цитоплазма), *Leishmaniasis* (лейшманиоз) и др.

Аффиксация, т.е. образование новых однословных терминов путем прибавления к корневым словам латино-греческих префиксов и суффиксов. Приведем несколько таких терминов, включенных в словарь: *asexual reproduction* (бесполое размножение), *hermaphrodites* (гермафродиты), *multicellular animals* (многоклеточные животные), *pseudopodia* (ложноножки), *extracellular* (внеклеточный), а также греческие префиксы: *dioecious animals* (раздельнополые животные), *homogeneous* (однородный), *hypodermic* (подкожный) и др.

В английской научно-технической терминологии, в частности в области биологии и зоологии имеется достаточное количество терминов, состоящих из двух элементов: *Malpighian vessel* (мальпигиев сосуд); *mantle cavity* (мантийная полость). Термины, состоящие из трех и более элементов, безусловно, существуют, но не были включены в учебный словарь по понятным причинам.

Специальный словарь основного лексического фонда, представлен терминологией, которая помимо собственно номинативного терминологического пласта (выраженного, как правило, именами существительными) содержит терминированные слова, выраженные и другими знаменательными частями речи (термины - существительные, прилагательные), а также предложно-падежные конструкции, функционально выполняющие ту же роль, что и термины.

Терминологические устойчивые сочетания преимущественно образуются при помощи следующих моделей:

- прилагательное+существительное (*natural selection*);
- (прилагательное)+существительное+предлог of + существительное (*salivary glands of amphibians*);
- существительное+ существительное (*food relationships*).

Видно, что имя существительное является неотъемлемым компонентом всех словосочетаний. Такая активность существительного свидетельствует о его семантической емкости.

Особенность использования учебного словаря в учебном процессе, как мы полагаем, заключается в его справочной функции. Учебный словарь не предполагает целенаправленного и последовательного изучения содержащихся в нем материалов, аналогичного тому, на которые рассчитаны учебники. Прочное усвоение материала может осуществляться только в том случае, если учащиеся своевременно и систематические овладевают необходимым словарным запасом, познают язык науки через усвоение специальных терминов. Точное понимание терминов дает возможность глубже проникнуть в определенную область науки, сознательно усваивать ее.

Осуществляя терминологическую работу на уроке, учитель может использовать учебный словарь по-разному: с целью информирования (ознакомления) с новым понятием, закрепления знаний, умений, навыков учащихся, проверки и контроля знаний учащихся. Соответственно, формы и приемы работы могут быть весьма разнообразными.

Таким образом, нами был разработан учебный двуязычный словарь по биологии как дополнительный материал к электронному учебнику по биологии на английском языке для учащихся 7-8 классов с русским языком обучения. И учебный словарь, и электронный учебник по биологии на английском языке составляют единый учебно-методический комплекс, который, на наш взгляд, будет востребован в общеобразовательных и специализированных школах РК, внедряющих в учебный процесс полиязычное обучение (см. об этом: [7]). В перспективе считаем целесообразным разработать подобные электронные учебники и словари-минимумы по биологии (ботанике, анатомии) для учащихся школ с казахским языком обучения.

Принципы создания учебного словаря по естественно-гуманитарным предметам на английском языке отражают требования государственного стандарта среднего образования Республики Казахстан, специфику преподавания в казахстанских школах. И, соответственно, могут быть использованы для создания в дальнейшем учебных словарей на английском языке по физике, химии и т.д. для школ и с казахским языком обучения. Предлагаемые принципы разработки учебных терминологических словарей могут быть распространены и популяризованы в научно-методическом сообществе Казахстана, стран СНГ и мировой научной общественности.

1. Щерба Л.В. Опыт общей теории лексикографии // Щерба Л.В. Языковая система речевая деятельность. – Л., 1974. – С. 265-304.

2. Фомина Т.Д. Методика отбора английской лексики для средней школы. – М., 1991.

3. Рахманов И.В. Основные принципы отбора лексического минимума для средних школ. – М., 1946.

4. Сафьян Ю.А. Методика лингвистического анализа текста при составлении частотных словарей// Проблемы учебной лексикографии/ Под ред. П.Н. Денисова и В.В. Морковкина. – М.: Изд-во МГУ, 1977. – С. 143-149.

5. Морковкин В.В., Сафьян Ю.А., Степанова Е.М. и др. Лексические минимумы современного русского языка/ Под ред. В.В. Морковкина. – М., 1985.

6. Денисов П.Н. Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии. – М., 1974.

7. Темиргазина З.К., Г.К. Хамитова, Т.И. Дягилева, Абильдинова Ж.Б. Концепция электронного учебника по биологии на английском языке для школ с русским языком обучения// Педагогический вестник. – Павлодар: ПГПИ, 2015. №2. – С.57-63.

MOTIVATING AND COMPULSORY POWER OF TEACHING ENGLISH NOWADAYS

Л.А. Турумбетова

Египетский университет Исламской культуры Нур-Мубарак, Алматы, Казахстан

t.lyaila@mail.ru

This article is devoted to teaching English in Kazakhstan. Much attention is paid to modern ways of training and methods of teaching. The author emphasizes that one of the components which promotes success in learning the language is motivation. Introduction of new technologies in the teaching process is very important nowadays. English language teaching must not become the implementation of a compulsory duty.

Key words: *methods, language policy, modern technologies, education, teaching.*

Эта статья посвящена обучению английскому языку в Казахстане. Много внимания в статье уделяется современным методам обучения языку. Автор подчеркивает, что мотивация является одним из основных компонентов успеха при овладении языком. Внедрение новых технологий в учебный процесс при обучению языку также важно. Обучение английскому языку не должно стать принудительной обязанностью.

Ключевые слова: *методы, языковая политика, современные технологии, образование, обучение*

In the 21st century education faces the dual challenge of equipping students with new knowledge, skills and values to be competitive in a global market. In the light of the fact that a modern technological society is subjected to rapid and frequent changes, an essential part of today's education must enable students to be flexible and adaptable. New tools, technologies, instant access to knowledge has opened new opportunities to be introduced in teaching methods that will allow

education to keep pace with the rapid developments in the forms of learning and study material to which today's students are exposed.

English language teaching has become a phenomenon, especially in Kazakhstan. It is true that English language has been necessary to communicate in a society that it's been changed in many ways by globalization. Kazakhstan has the great advantage in comparison with many other countries because of the knowledge of three languages: Kazakh as the state language, Russian as the language of interethnic communication, English as the language of intercultural communication. The chief foreign language at school, English is the aim of language policy of our country.

The most important reason of choosing the English language is educational in the broadest sense. The dominant view is that a person is more likely to be in touch with the latest thinking and research in a subject by learning English. English is the medium of transmission a great deal of the world's knowledge and the language of a global education and access to knowledge. This process is accompanied by significant changes in educational theory and practice of the educational process. Education and training in the XXI century are identified as the main priorities of the state policy. The President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev in the Message «Building the Future Together» points out: «We are obliged to provide a new level of development of university education and science» [1].

Now trilingualism is being implemented in Kazakhstan from primary school. The number and quality of teachers who will be able to teach these three languages will increase if adequate support is given to a language-teaching policy. If the country wants to become more competitive on the world stage and intends to equip its citizens with the skills to compete in the global arena, more serious consideration should be given to providing as many students as possible a full command of English. To achieve this it is necessary to ensure skilled teaching.

New generation of trained and skillful English teachers is an urgent need for Kazakhstan. English language teaching is experiencing a boom in Kazakhstan. There are three essential components that contribute to the success of language teachers. They are language, culture and techniques. It is impossible to teach language without teaching culture. What culture covers is the commonly held traditions, values and ways of behavior of a particular community. There is also another level of understanding culture. It is the development of cultural sensitivity and cultural awareness, qualities needed to deal successfully with other cultures and how to operate with people from other cultures. The relationship between language and culture is deeply rooted. Language is used to maintain and convey culture and cultural ties, language is rooted in culture and culture is reflected and passed on by language from one generation to the next. From this, one can see that learning a new language involves learning of a new culture. Consequently, teachers of a language are also teachers of culture.

The problem of learning languages is very important today. Foreign languages are socially demanded, especially at the present time, when the progress in science and technology has led to an explosion of knowledge and has contributed to an overflow of information. Foreign languages are needed as the main and most efficient means of information exchange of the people of our planet. The problem of learning English for the purpose of communication is especially urgent today. To know English is absolutely necessary for every educated person, for every good specialist.

Learning a foreign language is not an easy thing. When learning a foreign language you learn the culture and history of the native speakers.

There are three principal views at teaching a language:

- The structural view treats language as a system of structurally related elements. This is a cognitive method.
- The functional view sees language as a vehicle to express a certain function. Communicative method.
- The interactive view sees language as a vehicle for the creation and maintenance of social relations.

Cognitive approach introduces four principle language skills: listening, speaking, reading, and writing. Teaching of grammar consists of a process of training the rules, which make the

students correctly express their opinion, understand the remarks, which are addressed to them, and analyze the texts which they read. The objective is that by the time they leave college, the pupil controls the tools of the language, which are vocabulary, grammar and orthography.

Communicative approach emphasizes the interaction of both the means and the ultimate goal of learning a language. This acquisition-focused approach consists of three stages: aural comprehension, early speech production, and speech activities, all fostering natural language acquisition. Now the classroom becomes more student-centered with the teacher allowing students to output the language more often on their own. Language and culture are more naturally integrated in this approach. Its main goal is to teach students how to use the target language when communicating in a cultural context. Culture is the beliefs and practices governing the life of a society for which a particular language is the vehicle of expression. Therefore, everyone's views are dependent on the culture which has influenced on them. The understanding of a culture and its people can be enhanced by the knowledge of their language.

Language teachers must instruct their students on the cultural background of language usage, choose culturally appropriate teaching styles, and explore culturally based linguistic differences to promote understanding instead of misconceptions or prejudices. Language policy must be used to create awareness and understandings of cultural differences, and written to incorporate the cultural values of those being taught. Teachers must remember to respect the culture in which they are located. One must not only explain the meaning of the language used, but the cultural context in which it is placed as well. Often meanings are lost because of cultural boundaries which do not allow such ideas to persist.

Language teachers must remember that people from different cultures learn things in different ways. For example, in China memorization is the most pronounced way to study a language which is very unlike western ideologies where the attention is placed on free speech as a tool for utilizing and remembering vocabulary and grammar sequences. The way we teach reflects our attitudes to society in general and the individual's place in society. When a teacher introduces language teaching materials, such as books or handouts, they must understand that these will be viewed differently by students depending on their cultural views. In developing the thematic plans, lesson plans, during the selection of educational and illustrative material the teacher should always take into account the nature of the needs of their students, to know the level of these needs and their possible development, so that the content of the educational material will satisfy the needs of the pupils and to the greatest extent contributed to the development needed for further learning activities to new needs. Thus, the content of each lesson, each topic should be deeply motivated by the fact that this content should be directed at giving knowledge of the phenomena and objects of the world, to master the methods of such knowledge.

Teaching must not become for students the implementation of a compulsory duty, deprived of joy and satisfaction. Over the past several decades, studies analyzing the relationship between technology and foreign language learning have tended to focus on several key issues, including motivation, reading and writing, research, and mobile-assisted language learning. Nowadays students and school children are mostly network generation, for which electronic method of obtaining information is a normal part of life.

The advantages inherent in electronic communication are the democratic nature of the modality, motivational force that allows students to express themselves freely, comfortably, and creatively in learning a foreign language. Practice and confidence are cornerstones in learning a foreign language. Internet-based language learning provides learners opportunities to practice with confidence. We often hear about the variety of easily accessible information and knowledge. Some of the advantages that are usually given as a vote for using Internet are: 24 hour access to materials; all data can be easily changed, edited or added; data can be exchanged and compared among different users; learning is with more enthusiasm that leads to faster memorizing of new materials; communication can be led outside the space and time that involves school as a central learning place; exercises and drills are adjusted to different levels of knowledge; developing of new technology usage skills; developing skills for individual research and team work. "Websites provide

various services geared toward language education. Some sites are designed specifically for learning languages. Some software runs on the web itself, with the advantage of avoiding downloads, and the disadvantage of requiring an internet connection. Some publishers use the web to distribute audio, texts and software, for use offline. Some websites offer learning activities such as quizzes or puzzles to practice language concepts” [2].

How to motivate learners is one of the main challenges faced by foreign language teachers. Multimedia technology combined with appropriate instructional design can create a good learning environment that not only leads to effective language learning but also is highly motivational. YouTube can be highly influential in helping language students improve their listening and speaking skills. Teachers should encourage students to collect information, and they can use encyclopedias, multimedia software and the internet for the required material. Students will try every means possible to get the knowledge themselves instead of waiting for it. In addition, they will analyze the information and select what material best fits their cultural topics.

Due to the fast development of new media technologies (such as VCD, DVD, DTV, MP5, PlayStations, Visual Presenter, PowerPoint, Internet and Intranet) the teachers have to learn to adapt themselves to this new revolution in media technologies. The third component is the work with new technologies, using innovative methodologies.

Over the past several decades, studies have been made to analyze the relationship between technology and foreign language learning. The role of computers in language teaching has changed significantly in the last 30 years. Technological and pedagogical developments now allow us to integrate computer technology into the language learning process. The learners can use Skype, chat, and instant messengers, including Google Talk, to improve their speaking and comprehension skills by talking with native speakers of the language they are learning. Similarly, Twitter and Facebook can be helpful in learning a foreign language. Language teachers should update their skills with training on the use of technology, including computers, multimedia, and smart boards in the language-learning classroom. It is quite impossible to imagine our lives without technologies now, even in the remote regions of Kazakhstan schoolchildren have the access to Internet .

American ESL instructional guidelines state that for students to become competent in English they must speak English outside of the classroom. In America, speaking English is quite acceptable in all locations. In Kazakhstan English is taught as a foreign language and the vast majority of the Kazakh population do not converse with each other in English. Language teachers need to be informed about various teaching interaction-based methodologies, manipulate them and develop their own teaching methods compatible with the educational context to foster interaction between students. Teachers of English share with professional colleagues abroad an important mission. Our day-to-day work touches the education of thousands of children and adults. The educational reconstruction, creation of new universities programs, joint international projects will help to develop Kazakhstan’s own model of education which could become competitive based on its own experience and traditions. The process of changes in education of Kazakhstan needs time, governmental and international support. Nowadays the main goal of education is to give knowledge to students equipping them with the wide range of 21st century skills and competences required in the global economy, develop skills of a global citizen. Education has become a global and a multipurpose social service. The future of Kazakhstan will significantly depend on the initiative and intention of teachers to implement innovations, to use new technologies, methodologies. The educational system of Kazakhstan must reassess its methodologies, theories in order to be able to meet the needs of the modern world.

1. *Nazarbayev N.* (2011) Address of the President of the Republic of Kazakhstan, January 28, 2011. http://www.akorda.kz/en/speeches/addresses_of_the_president_of_kazakhstan/r

2. http://en.wikipedia.org/wiki/Language_education

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФУНКЦИЙ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Г.Е. Утебалиева, Р.К. Дюсетаева
КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
gulnar_2005@mail.ru, roza_dusetaeva@mail.ru

Исследование стратегической компетенции как компонента коммуникативной компетенции вторичной языковой личности является актуальным для теории усвоения неродного языка. В статье предлагаются результаты экспериментальных исследований, проведенных с целью выявления функций стратегической компетенции вторичной языковой личности. Анализ данных экспериментальной работы, проведенной с иностранными студентами, изучающим русский язык, позволил сделать выводы о наличии ряда функций стратегической компетенции. Описание функций стратегической компетенции дополняет характеристику базового компонента коммуникативной компетенции вторичной языковой личности. Знание о работе данного компонента дает возможность модернизировать процесс обучения языкам.

Ключевые слова: *второй язык, вторичная языковая личность, коммуникативная компетенция, стратегическая компетенция, коммуникация.*

Стратегиялық құзыретті екінші тілдік тұлғаның қарым-қатынас құзыретінің компоненті ретінде зерттеу өзге тілді меңгерудің теориясы үшін өзекті болып табылады. Мақалада екінші тілдік тұлғаның стратегиялық құзырет қызметін анықтау мақсатында жүргізілген экспериментальды зерттеулердің нәтижесі ұсынылады. Орыс тілін оқытын шетелдік студенттерге ұсынылған әртүрлі жағдаяттарға негізделген диалогтарды талдау стратегиялық құзырет қызметінің бар екендігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Екінші тілдік тұлғаның қарым-қатынас құзыреті компонентінің негізгі ретінде стратегиялық құзырет қызметін бөліп алу стратегиялық құзыретке толық сипаттама беруге мүмкіндік туғызады. Аталмыш компоненттің қызметі туралы білу тіл оқыту үдерісін жаңғыртуға мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: *екінші тіл, екінші тілдік тұлға, қарым-қатынас құзыреті, стратегиялық құзырет, қарым-қатынас.*

The study of strategic competence as a component of communicative competence of the secondary language personality is relevant for theory of non-native language assimilation. The article presents results of experimental studies conducted to identify the functions of strategic competence of the secondary language personality. Analysis of dialogues in various situations offered to foreign students studying Russian language has allowed making conclusions about the presence of a number of strategic competences functions. The allocation of functions strategic competence allows us to give a full description of strategic competence as a basic component of communicative competence of the secondary language personality. Knowledge about this component allows modernizing the process of language learning.

Key words: *second language, secondary language personality, communicative competence, strategic competence, communication.*

Одним из базовых компонентов коммуникативной компетенции вторичной языковой личности является стратегическая компетенция. На сегодняшний день данный компонент рассматривается как активно исследуемый объект в теории усвоения неродного языка. В нашем представлении стратегическая компетенция – это когнитивный механизм, посредством которого осуществляется связь между языковой и экстралингвистической компетенциями и реализуются необходимые для ситуации языковые и фоновые знания языковой личности посредством психофизиологических механизмов. Стратегическая компетенция во втором языке – это умение вторичной языковой личности выбирать стратегии речевого поведения и, соответственно, языковые средства выражения речевых намерений, уместные для ситуаций с определенными прагматическими параметрами и адекватные лингвокультуре изучаемого языка, которое формируется в процессе усвоения языка и базируется на способности языковой личности реализовать компоненты коммуникативной компетенции (языковой и экстралингвистической) в коммуникативном использовании языка [1].

Согласно нашей концепции, стратегическая компетенция во втором языке выполняет следующие функции: 1) осуществление связи между базовыми компонентами коммуникативной компетенции на уровне планирования речи с целью выбора необходимой стратегии речевого поведения для реализации коммуникативной цели с учетом контекста ситуации; 2) компенсирование, или замещение, отсутствующих в базе данных

коммуникативной компетенции языковых элементов имеющимися элементами; 3) заимствование стратегий речевого поведения родного языка для реализации коммуникативной цели в изучаемом языке.

Первая и основная функция стратегической компетенции – быть связующим звеном между языковой и экстралингвистической компетенциями. В этом звене устанавливается соответствие между новой языковой информацией и ситуативной, а также обработка этих двух видов информации, включая пресуппозиции и знание «реального мира», аккумулируются и координируются необходимые для дальнейшей реализации элементы компетенций с целью удовлетворять потребности субъекта в языковых средствах на всех этапах коммуникации. Логическим продолжением первой функции является компенсаторная функция, так как обращение участника коммуникативного акта к компетенции обусловлено еще одной целью – компенсировать отсутствие тех или иных языковых средств имеющимися языковыми средствами для реализации коммуникативной цели путем выбора необходимой стратегии речевого поведения. Данная функция является демонстрацией способности как свойства личности формироваться в деятельности и проявляться в ней. Отсутствие того или иного элемента в базе данных коммуникативной компетенции носителя языка могут быть компенсированы имеющимися элементами как вариантами, так как такие варианты, приобретенные в онтогенезе, всегда есть в базе данных коммуникативной компетенции носителя языка и количество их, естественно, может увеличиваться. В иностранном языке количество вариантов меньше, и использование этих вариантов требует умения, на формирование которого необходимы время и практика. Для изучающего язык, в соответствии с нашей гипотезой, компенсация незнания (отсутствия в базе данных необходимых элементов языковой, экстралингвистической и стратегической компетенций) или знания, но всего лишь на уровне навыка, должна стать приобретенным умением, то есть умением *как* и *чем* это незнание компенсировать. Знание учащимся стратегий выражения речевых намерений позволяет реализовать это умение.

Мы выделяем следующие формы компенсаторной функции стратегической компетенции: 1) замена; 2) подстановка; 3) повторение.

Замена является одним из проявлений компенсаторной функции стратегической компетенции. В случае замены происходит замещение одного языкового средства изучаемого языка другим, не входящим в данную коммуникативно-семантическую группу. При этом замена происходит вследствие: 1) непонимания смысла или неверной интерпретации использованного партнером по коммуникации языкового средства или стратегии речевого поведения; 2) незнания личностью, какое языковое средство приемлемо в данной конкретной ситуации. Замена происходит за счет имеющихся в базе данных индивидуума языковых средств и стратегий изучаемого языка.

Результаты интервью, полученные после анализа предложенных в ходе эксперимента диалогов, показали, что непонимание смысла или неверная интерпретация языкового средства и соответственно неправильный выбор стратегии речевого поведения для реакции проявляется на уровне косвенной формы выражения речевого намерения, наиболее распространенной в повседневном общении. Наличие в базе данных информанта лишь одной косвенной формы выражения речевого намерения также не обеспечивает полноценного общения. Проведенный эксперимент позволил прийти к выводу о несовпадении баз данных коммуникативной компетенции субъектов, изучающих язык в разных условиях, несмотря на то, что, как правило, набор речевых интенций учебников первого года обучения одинаков. Программа русского языка первого года включенного обучения предполагает формирование умений реагировать на наиболее распространенные, частотные косвенные формы выражения того или иного речевого намерения и распознавать их в соответствии с условиями контекста, поэтому расширение базы данных студентов среднего элементарного уровня не представляет особых проблем. Неумение распознавать предложенное в эксперименте речевое намерение студентами начального базового уровня, чьи умения были сформированы вне языковой среды, потребовало внесения значительных изменений не только в обучающую программу

по корректировке и расширению базы данных, но и в описательные характеристики уровней владения языком на продвинутом этапе.

Подстановка – это замещение одного языкового средства другим из той же коммуникативно-семантической группы. Замещение происходит при «формульном употреблении языка» (Й. Ребайн). Привычка к использованию формул в речи вторичной языковой личности вынуждена, так как связана с недостаточным пониманием при интеркультурной коммуникации [2]. Использование определенных речевых формул, опирающихся на неидиоматичное употребление элементов речи, происходит: 1) при незнании того, в каких контекстах уместны те или иные формулировки, так как сведения об этом в словарях отсутствуют; 2) при отсутствии умения использовать языковое средство, которое индивидум знает, но не может употребить в нужный момент.

Студенты, изучавшие язык естественным путем, то есть с помощью примитивного разговорника и непосредственно через общение с носителями языка, заполняют базу данных минимумом формальных разговорных единиц, позволяющих вступать в общение на бытовом уровне практически с каждым и быть при этом понятыми. Но проблема заключается в том, что такие студенты зачастую не понимают носителей языка, чей языковой диапазон значительно шире и не ограничивается формулами. Они понимают их на уровне ситуации, но не слова. Привычка к использованию формул в речи вторичной языковой личности вынуждена, так как связана с недостаточным пониманием при интеркультурной коммуникации. Использование определенных речевых формул, опирающееся на неидиоматичное употребление элементов речи, происходит: а) при незнании того, в каких контекстах уместны те или иные формулировки, так как сведения об этом в словарях отсутствуют; б) при отсутствии умения использовать языковое средство, которое личность знает, но не может употребить в нужный момент. Наблюдения показывают, что данное явление происходит не только при изучении языка естественным путем, но и с преподавателем: это, в основном, касается студентов, изучавших язык на родине. Наши наблюдения позволили убедиться в том, что зависимости от социальной среды, в которой студент усваивал язык, формируется его база данных, при этом большая часть получаемых знаний интерпретируется не столько через призму грамматики родного языка, сколько через понимание той или иной ситуации посредством проведения аналогии с ситуацией в родном языке. Речь таких студентов отличается от речи студентов, изучающих язык в учебной обстановке, своим бытовым характером и обилием слэнговых штампов. База данных стратегической компетенции таких студентов ограничена в выборе, так как происходит дисбаланс между входящими в нее элементами: перевес в сторону прагматической компетенции и недостаток собственно языковой / грамматической компетенции, поэтому одни и те же стратегии речевого поведения, а следовательно и языковые средства, курсируют из одной ситуации в другую. Смещение систематических параметров в формулах вызывает расхождение между тем, что говорящий хочет сказать и что говорит на самом деле.

Студенты, изучавшие язык на родине, попадая в среду изучаемого языка, чаще всего не понимают носителей языка на уровне ситуации, хотя понимание на уровне слова – достаточно частое явление. Формульное использование языка свойственно им в еще большей степени, чем студентам, изучавшим язык во включенном обучении. В данном случае мы имеем дело с избыточным весом грамматической компетенции при недостатке прагматических знаний и умений. Процесс формирования коммуникативной компетенции у таких студентов связан с решением проблемы, как расширить «закостеневшую» формульную речь. При этом речь идет не только о расширении базы данных знаниями грамматического, социо- и культурологического порядка, но и о «чистке» – изменении качественного состава базы данных – коррекции лексических, грамматических, стилистических ошибок.

Проблема расширения коммуникативной компетенции связана также с «парадоксом изучения второго языка» [2]. Парадокс этот состоит в том, что изучающий язык при достижении некоторого уровня в овладении языком, позволяющего ему совершать коммуникацию в соответствии с потребностями говорящего, использует имеющиеся

языковые средства для осуществления максимума коммуникации. При этом овладение вторым языком приостанавливается. Свое нежелание корректировать, пополнять, расширять коммуникативную компетенцию студенты чаще всего мотивируют тем, что они уже «знают» язык и «могут» на нем говорить. Следовательно, при работе со студентами, изучавшими язык естественным путем или вне среды изучаемого языка, перед преподавателем стоит задача не только реанимировать имеющиеся знания, но и создать необходимые условия для активизации процесса усвоения языка, мотивации.

Повторение – один из видов компенсаторной функции стратегической компетенции, который проявляется в повторении слова или выражения независимо от контекста ситуации, уместности или неуместности данного слова или выражения в ситуации общения. Наблюдения показывают, что повторения особенно часты в случаях формулировки оценок, чувств, отношений, своей позиции и так далее. Результаты устного тестирования демонстрируют, что данное явление чаще встречается у студентов, изучавших язык естественным путем и имеющих постоянные контакты с носителями языка вне учебной аудитории. Повторения также заполняют паузы хезитаций в моменты поиска говорящим необходимого кванта информации и извлечения его из памяти. В этом случае повторы являются, своего рода, тактическим ходом, поддерживающим коммуникацию, показателем того, что коммуникация не окончена и «продолжение следует».

Третья функция стратегической компетенции во втором языке – заимствование, когда с целью достижения коммуникативной цели средствами иностранного языка используются стратегии речевого поведения родного языка. При этом компенсаторная функция трансформируется в прямое использование стратегий речевого поведения родного языка, или прямого перевода с родного языка на иностранный языкового средства не только для компенсации незнания, но в основном для демонстрации личностью собственного знания и опыта. В этом случае, как правило, на фоне универсальности коммуникативных стратегий проявляются национально-культурные различия в выборе стратегий речевого и неречевого поведения на этапе их формирования и реализации.

В заключение отметим, что в речи иностранца присутствуют практически все виды компенсирования и заимствование. Тот факт, что формирование у студентов умения по выбору тривиальных стратегий речевого поведения осуществляется с опорой на знание изучающим язык общепринятых правил в родном языке, подтверждает мнение многих практиков: при обучении языку необходимо обращать внимание на такой аспект психологии обучения как особенности мышления и речевого общения или национального своеобразия в речевом поведении изучающих язык. При определении уровня владения языком следует учитывать, что компенсаторная функция стратегической компетенции и заимствование являются показателями знания студентом языковых средств, входящих в коммуникативно-семантическую группу того или иного речевого намерения.

1. *Утебалиева Г.Е.* Стратегическая компетенция (структурная и качественная характеристика, функции, формирование). Монография. – Алматы: Казак университеті, 2004. – 160 с.

2. *Rehbein J.* Multiple formulae. Aspects of Turkish migrant worker's German in intercultural communication // Knapp K., Enninger W., Knapp-Potthoff A. (Eds.) Analyzing intercultural communication. – Berlin, 1987. – P. 328-434.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЛИНГВИЗМА

Г.Е. Утебалиева, Х.С. Каскабасова
КазНУ им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан
gulnar_2005@mail.ru, ks.kora@mail.ru

В статье рассматриваются проблемы индивидуализации обучения языкам в условиях полилингвизма. Тема является актуальной, так как затрагивает вопрос об обучении неродному языку и формировании коммуникативной компетенции вторичной языковой личности. В условиях полилингвизма приобретение второго/иностранного/неродного языка должно носить утилитарный характер и преследовать конкретные цели субъекта обучения. Язык должен быть востребованным в любых условиях пребывания вторичной языковой личности. Авторы статьи дают обоснование выбранной темы и возможные способы индивидуализации обучения языкам.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, стратегическая компетенция, вторичная языковая личность, субъект обучения, второй язык

Мақалада көптілділік тұрғысынан тілді жекелеп оқыту мәселелері қарастырылады. Өзге тілді оқыту мәселесі көтеріледі және екінші тілдік тұлғаның коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру тұрғысынан тақырып өзекті болып табылады. Көптілділік тұрғысынан екінші / шет тілін / өзге тілді игерудің құралдық сипаты болу керек және оқыту пәнінің нақты мақсатын қадағалау керек. Тіл екінші тілдік тұлғаның келуінің кез келген жағдайында сұранысқа ие болу керек. Мақала авторлары таңдалған тақырыпқа және тілді жекелеп оқытуда мүмкін болатын тәсілдеріне негіздеме жасайды.

Тірек сөздер: коммуникативтік құзыреттілік, стратегиялық құзыреттілік, екінші тілдік тұлға, оқыту пәні, екінші тіл.

The article deals with the problem of individualization of learning languages in the case of multilingualism. The subject is relevant, because it affects the issue of teaching a non-native language and the formation of communicative competence of a secondary language personality. In terms of multilingualism, the acquisition of second/foreign/non-native language should be of utilitarian nature and should pursue specific objectives for the learning subject. The studied language should be used in within the frame of a secondary language personality. The authors provide justification for these selected themes and possible ways of the individualization of learning language.

Key words: communicative competence, strategic competence, secondary language personality, the subject of learning, second language.

Знание языков в настоящее время является насущной потребностью, так как дает возможность не потеряться и свободно ориентироваться в огромном информационном пространстве. В современном мире развитие культурных, научных, экономических и просто человеческих контактов требует особого внимания к государственному языку, к языкам широкого международного общения.

Неослабевающий интерес к изучению неродного языка является подтверждением тезиса о том, что приобретенное с помощью языка знание в нынешних условиях выполняет функцию не только средства приобщения к культуре страны изучаемого языка, но и средства взаимодействия, диалога культур разных народов. Исчезла идеологическая направленность в изучении иностранных языков, языки входят в жизнь как средство общения деловых людей, приобретают все большее значение как средство практической международной коммуникации. Само преподавание языка как иностранного приобрело конкретную, утилитарную направленность, основной целью стало обучение общению. Такой подход в обучении языку позволяет рассматривать исследуемый объект не просто через призму накопления языковой и неязыковой информации, но через практическое использование личностью имеющихся и приобретаемых знаний в реальном общении и в среде изучаемого языка.

Понятие «языковая личность» [4, 5] расширяет сферу изучения стратегической компетенции. В связи с проблемой языковой личности особую актуальность приобретает исследуемый со времен Фердинанда де Соссюра вопрос о соотношении языка и речи. Осмысление языковой личности в свете указанной дихотомии выдвинуло в качестве одного из объектов исследования теории речевой деятельности – речевую личность, представляющую собой «языковую личность в парадигме реального общения» [8, 59], [6].

Однако рассмотрение ряда «языковая личность – речевая личность» как некой бинарной оппозиции представляется исследователям неполным. Подход к данной проблеме с учетом взглядов психологов и психолингвистов на феномен сознания как сознания языкового, представления компетенции как сформированной из когнитивных структур – содержательной формы хранения и кодирования информации – выдвигает на первый план феномен говорящей личности (Г.А. Золотова) [3, 6], или «человека говорящего» (В.В. Красных) «как совокупности языковой личности, речевой личности и личности коммуникативной» [7, 10]. Такой подход делает понятия «языковая личность» и «речевая личность» релевантными для лингводидактики и дает возможность обратить внимание на личность изучающего язык как на субъект учебного процесса и индивидуализировать способы обучения. [12; 13; 14].

«Центральной фигурой учебного процесса, – пишет М.Н. Вятютнев, – является ученик (а не группа!). Он/она является не пассивным (ой) реципиентом (кой), а творцом в процессе усвоения/овладения языка (ом)» [1, 94].

Формирование коммуникативной компетенции как системы компонентов, объединяющей различные структуры знаний, должно составлять основное содержание обучения \иностранному общению. Раскрытие диалектического взаимодействия компонентов коммуникативной компетенции, как отмечает Д. Дэвидсон: «позволяет ответить на непростой вопрос, что значит владеть иностранным ... языком» [2, 24].

Мы полагаем, что в основе формирования коммуникативной компетенции во втором языке как концептуальной системы лежит процесс формирования и дальнейшего упорядочивания концептов знания. Механизмом, регулирующим взаимодействие концептов, организовывающим и систематизирующим их в концептуальные конструкции при решении коммуникативных задач, является стратегическая компетенция. Поэтому в процессе обучения языку формирование коммуникативной компетенции мы рассматриваем как макроцель, достижение которой осуществляется путем реализации микроцелей – формирования языковой, экстралингвистической компетенций и объединяющей их стратегической компетенции.

Сформировать стратегическую компетенцию во втором языке, в нашем понимании, значит:

1) заполнить базы данных языковой и экстралингвистической компетенций лексико-грамматическим и социокультурологическим содержанием и прагматическими знаниями, необходимыми для участия в коммуникации и ведения коммуникации;

2) вооружить приемами и способами оперирования полученными знаниями, то есть сформировать умение использовать полученные знания с целью продуктивного, творческого применения их в меняющихся условиях, а также расширения возможности самостоятельного приобретения новых знаний.

Придание процессу обучения неродному языку практической, коммуникативной направленности, определение стратегической компетенции с точки зрения способности и умения, выделение такого свойства стратегической компетенции как индивидуальность дают возможность организовать процесс формирования компетенции во втором языке с ориентацией на личность студента.

При таком подходе изучающий язык становится не только объектом обучения, но и субъектом изучения, что предполагает дифференцированный подбор методов и форм обучения с опорой на знание индивидуально-типологических особенностей учащегося. Такой подход в преподавании ставит на первое место «Я» ученика, а также его потребности и возможности при овладении языком. «Личностный подход означает, что все психические процессы, свойства и состояния рассматриваются как принадлежащие одному человеку, что они производны, зависят от индивидуального и общественного бытия человека и определяются его закономерностями» [11, 27].

С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что «в психологическом облике личности выделяются различные сферы или области черт, характеризующие разные стороны личности, но при всем своем многообразии, различии и противоречивости основные свойства личности, взаимодействуя друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникая друг в друга, смыкаются все же в реальном единстве личности» [9, 622].

Мы разделяем мнение Д. Дэвидсона о том, что «...современное понятие принципа индивидуализации с неизбежностью включает знание личностных параметров и данных социометрии, учет индивидуальных способов учения и уровня развития и притязаний личности. Это помогает выявить максимальные возможности каждого учащегося и оптимальные способы воздействия на него» [2, 26].

Поэтому, в соответствии с нашей концепцией [10], формирование стратегической компетенции должно осуществляться на основе учета и оценки следующих особенностей вторичной языковой личности:

1) особенности психологической структуры субъекта обучения, то есть его способности мыслить и сосредоточивать внимание, особенности памяти, характера, трудоспособности, индивидуального ритма переработки информации (быстрого и интенсивного или медленного и

экстенсивного); тип овладения языком; стиль говорения в родном языке; эмоциональность; экстравертированность / интровертированность;

2) особенности направленности личности обучаемого (мотивы, интересы, склонности), поскольку опора на них позволяет обеспечить высокий уровень учебной и коммуникативной мотивации;

- 3) опыт изучения другого языка;
- 4) возрастные особенности;
- 5) проявления субъектом его социоэтнокультуры;
- 6) статус субъекта в жизни;
- 7) статус субъекта в учебной группе;
- 8) самооценка как способность к самоидентификации.

Успех обучения языку, как и любому виду человеческой деятельности, зависит от системности обучения, которая обеспечивает организацию процесса усвоения языка и организацию процесса обучения.

Системообразующей единицей, конгруэнтной всему процессу обучения как системе высшего порядка, можно считать учебные действия, оперирование которыми кладется в основу упражнений во всех видах речевой деятельности и осуществляется на трех уровнях: на уровне осмысления, на уровне исполнения и на уровне проверки результата.

Понятие системности реализуется в учебном процессе системой упражнений, то есть определенной организацией взаимосвязанных учебных действий, которые расположены в порядке нарастания трудностей с учетом становления речевых умений и характера реально существующих актов речи.

Использование ситуаций при обучении языку – эффективный способ выработки речевых коммуникативных умений, так как по законам психологии формирование и автоматизация речевых навыков и умений происходит быстрее, если процесс овладения языком максимально приближен к реальной коммуникации. Исследователи отмечают, что формирование компетенции во втором языке должно соразмеряться с коммуникацией, которая:

- 1) является формой социального, реального и значимого общения;
- 2) всегда имеет определенные цели, например, установить связи, переубедить, пообещать, попросить, поблагодарить и т.д.;
- 3) имеет место в социокультурных контекстах и дискурсах, которые вносят ограничения на использование языковых средств и служат ключами, опорами для правильной интерпретации высказываний;
- 4) естественна с точки зрения использования языковых средств и поведения собеседников;
- 5) согласуется со страноведческими, языковыми, дискурсионными и стратегическими знаниями и умениями;
- 6) реализуется при иногда сложных психологических (внутренних и внешних) условиях, таких, как память, усталость, нервозность, отвлеченность, помехи;
- 7) чаще всего непредсказуемая, творческая по содержанию и его передаче;
- 8) оценивается положительно при условии достижения целей.

Таким образом, в основе успешной организации обучающего процесса языкам лежит много факторов, исследование которых, необходимо продолжить. Интегративный подход к изучению данной проблематики обеспечит качественные результаты. В перспективах исследования дальнейшая разработка программы комплексного подхода к индивидуализации обучения неродному языку вторичной языковой личности в условиях функционирования целевого языка. Анализ процесса формирования коммуникативной компетенции и ее базового компонента стратегической компетенции позволит с более точной долей вероятности определить качественные характеристики вторичной языковой личности, условия ее развития в языке, а также продолжить поиски и создание наиболее оптимальных и эффективных методов обучения языкам.

1. *Вятютнев М.Н.* Современные проблемы методики: итоги обсуждения // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 6. – С.94-95.
2. *Дэвидсон Д.* Функционирование русского языка: методический аспект // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 6. – С.23-26.
3. *Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю.* Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 1998. – 528 с.
4. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 263 с.
5. *Крысин Л.П.* О речевом поведении человека в малых социальных общностях (постановка вопроса) // Язык и личность / Отв. ред. Д.Н. Шмелев. – М., 1989. – С.152-212.
6. *Клобукова Л.П.* Феномен языковой личности в свете лингводидактики // Язык, сознание, коммуникация. Вып. 1. – М., 1997. – С.25-31.
7. *Красных В.В.* Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация). – М.: Диалог-МГУ, 1998. – 352 с.
8. *Прохоров Е.Ю.* Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. – М., 1996.
9. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – М., 1946.
10. *Утебалиева Г.Е.* Стратегическая компетенция (структурная и качественная характеристика, функции, формирование). – Алматы, «Казак университеті», 2004. – 160 с.
11. *Шорохова Е.В.* Психологический аспект проблемы личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1974. – С. 87-99.
12. *Leaver B.L.* Teaching the Whole Class. – AGSI Press, Salinas CA, 1993. – 237 p.
13. *Oxford, Rebecca L.* Foreign Language Learning Strategies: What Every Foreign Language Teacher Should Know. Reading. – MA: Harper Collins, 1990. – 343 p.
14. *Leaver B.L., Dubinsky L., Champine M.* Passport to the World. Learning to Communicate in a Foreign Language. – LARC Press Foreign Language Series, San Diego, 1999. – 208 p.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА «КЕЙС-СТАДИ» НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

А.К. Хайргельдина, Д.Е. Байгозинова
 Университет КАЗГЮУ, ЕНУ им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
aihai@mail.ru, dinara_baigozinova@mail.ru

Данная статья посвящена обзору инновационного метода «кейс-стади» в современном преподавании практического курса русского языка для студентов юридических специальностей. Метод «кейс-стади» характеризуется как метод активного обучения, исследуются возможности и пути его применения в образовании. Авторы статьи иллюстрируют образец кейса, на основе которого решаются задачи профессионально-ориентированного обучения.

Ключевые слова: *метод «кейс-стади», профессионально-ориентированное обучение, инновационные методы, современное образование.*

This article focuses on an overview of the innovative "case study" method in the modern teaching practical course of Russian language for students of law specialties. "Case study" method is characterized as an active learning method, researched the possibilities and ways of its using in education. The authors illustrate the example of the case, on the basis of which solved the problem of professionally-oriented education.

Key words: *Key words: "case study" method, professionally-oriented education, innovative methods, modern education.*

Направленность развития современного образования обусловлена формированием у будущих специалистов профессиональной компетентности. Под профессиональной компетентностью мы понимаем не только комплекс основных знаний, которыми должен обладать будущий специалист, но также умение анализировать и систематизировать информацию, определять и обосновывать собственную точку зрения, находить эффективные пути решения проблемы.

В Послании Президента народу Казахстана Н.А. Назарбаев ставит перед молодежью актуальные задачи: «молодые профессионалы должны найти свое место в происходящих в стране процессах, принять самое активное участие в строительстве будущего» [1, 60]. В этих

условиях учебный процесс и педагогическая деятельность в высшей школе должны отличаться высокой степенью подготовленности к выпуску востребованных нашим обществом специалистов, личностей. Так, отечественные исследователи Г.Б. Мадиева, М.К. Мамбетова, Д.Б. Мадиева в одной из своих научных статей отмечают, что необходимо пересмотреть «старые» дидактические приемы и методы, активно использовать «новые», успешно применяемые в преподавании лингвистических дисциплин, которые могут не только конкурировать, но и мирно сосуществовать друг с другом, так как важен принцип «достижения результата» [1, 60].

Одним из эффективных методов активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых является метод «кейс-стади». Данный метод, как метод обучения, официально был впервые применен в Гарвардской бизнес-школе в 1924 году. Слушателям давались описания определенных ситуаций, с которыми столкнулась реальная организация в своей деятельности для того, чтобы ознакомиться с проблемой и найти самостоятельно и в ходе коллективного обсуждения решение бизнес-кейса. Получив широкое распространение в Западном образовательном пространстве, этот метод стал востребованным и в отечественной практике.

Ведущие вузы Казахстана поддерживают практику применения метода «кейс-стади», как одну из лучших методик для развития аналитического и критического мышления, а также повышения уровня профессиональной компетентности. Как отмечает исследователь А.К. Мынбаева: «Через внедрение новых методов и методик обучения происходит реальное реформирование и повышение качества процесса обучения и образования в целом» [2, 106].

«Кейс-стади» требует подготовленности студентов, наличия у них навыков самостоятельной работы. Данный метод не является универсальным – возможна интеграция разных методов при организации работы с кейсом: системный анализ, игровые методы, мозговой штурм, дискуссия, ролевая игра.

Решение кейса осуществляется в письменной или в устной форме, таким образом, метод «кейс-стади» позволяет учитывать не только профессиональную подготовку студентов, но и достаточный уровень владения языком.

Так, анализ решения кейса на практических занятиях по русскому языку позволяет выявить следующие особенности языковой подготовки студентов:

- владение грамматическими нормами русского языка;
- умение и понимание целесообразного использования терминов (дефиниций) в профессиональной речи;
- применение различных синтаксических конструкций, характерных для текстов по специальности;
- соблюдение единства стиля, темы и идеи текста.

Пример учебного кейса по дисциплине «Русский язык» по теме: Терминологическая лексика русского языка.

Целью данного кейса является: развитие и совершенствование навыков и умений практического владения терминологической лексикой русского языка в учебно-профессиональной сфере.

Основные задачи кейса:

- выделение в тексте профессиональной терминологии на примере анализа ситуации и использование ее в различных видах речевой деятельности для овладения языком специальности;
- формирование умения у студентов самостоятельного анализа терминов по специальности на основе демонстрации конкретной ситуации;
- ознакомление с необходимыми для решения кейса статьями уголовного кодекса РК, закрепление на практике стандартных моделей апелляции к подобным источникам: «согласно статье», «опираясь на статью», «по уголовному кодексу РК», «согласно уголовному кодексу РК»;

- привлечение внимания к фонду классической русской и мировой литературы, в частности к творчеству Ф.М. Достоевского.

Структура кейса:

- предварительная постановка проблемы;
- анализ ситуации (работа с видеоматериалом);
- обсуждение с использованием активных методов обучения: «мозговая атака», дискуссия;

- заключение.

Досье – кейс разработан на основе межпредметных связей русского языка, литературы и основ криминалистики. В основу кейса положен сюжет романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Кейс сопровождается визуальным рядом в виде иллюстрации фрагментов художественного фильма, снятого в 1969 году режиссером Л. Кулиджановым по сюжету одноименного романа Ф.М. Достоевского.

Действующие субъекты кейса:

1. Р. Раскольников – студент-преступник;
2. Старуха-процентщица – жертва;
3. Порфирий Петрович – следователь.

Постановка проблемы:

Действие происходит жарким душным летом в Петербурге. Родион Романович Раскольников, бросивший учебу студент, живет в тесной каморке в нищете. Чтобы оттянуть время платы за квартиру, избегает хозяйки. Раскольников несет в залог часы старухе-процентщице, Алене Ивановне, которая живет со своей сводной сестрой. В голове его зреет план убить старуху.

Просмотр фрагментов фильма.

Эпизод 1 (время 00:14 – 00:16). Утром Раскольников получает письмо от матери. Она извиняется за то, что не смогла выслать деньги, рассказывает о сестре Дуне. Петр Петрович Лужин сватается к Дуне. Лужин едет в Петербург открывать адвокатскую контору. Раскольников принимает решение помешать браку, ведь он понимает, что сестра соглашается стать женой Лужина ради него.

Он снова думает об убийстве. Направляясь домой, Раскольников случайно слышит, как сестру старухи Лизавету приглашают в гости. Старуха должна остаться одна. В трактире Раскольников слышит разговор офицера и студента о старухе и ее сестре. Студент говорит, что ограбил и убил бы ее без зазрения совести.

Эпизод 2 (время 00:19 – 00:20).

Дома Родион готовится к убийству: крадет топор у дворника, заворачивает деревяшку с железкой в бумагу — «новый заклад».

Эпизод 3 (время 00:20 – 00:21).

Приходит к старухе, отвлекает ее «закладом» и убивает процентщицу. Внезапно вернувшуюся Лизавету тоже приходится убить. В дверь кто-то звонит, он не открывает. Пришедшие идут за дворником, Раскольников прячется в ремонтируемой квартире и убегает.

Эпизод 4 (время 00:22 – 00:32).

Дома Раскольников уничтожает следы преступления. Дворник приносит ему повестку. В участке оказывается, что его вызвали по поводу неуплаты денег квартирной хозяйке. В участке он слышит разговор об убийстве старухи.

Эпизод 5 (время 00:37 – 00:40).

От волнения Раскольников падает в обморок и говорит, что нездоров. Взяв дома вещи старухи, Родион прячет их под камнем в переулке.

Раскольников заболел, у него начинается бред. Разумихин и кухарка Настасья ухаживают за ним.

Из разговора Разумихина и студента-медика Зосимова Раскольников узнает, что по подозрению в убийстве старухи арестован красильщик Миколай. Но он отрицает свою причастность к убийству.

Эпизод 6 (время 00:52 – 00:55).

Раскольников узнает, что следователь опрашивает всех тех, кто закладывал вещи у старухи. Он сам идет к следователю за своими закладами.

Эпизод 7 (время 01:31 – 00:35).

Раскольников едет к следователю. Его подозревают в убийстве. Следователь Порфирий Петрович говорит, что знает, как Раскольников ходил после убийства на квартиру старухи. Ворвавшийся в комнату Николай кричит, что это он убил старуху и ее сестру. Порфирию Петровичу приходится отпустить Раскольникова.

Эпизод 8 (время 00:38 – 00:43).

В разговоре с Раскольниковым Разумихин упоминает о признавшемся Николае. Порфирий Петрович знает, что старуху на самом деле убил Раскольников. Он навещает Раскольникова, рассказывает, что Николай, набожный человек, решил пострадать за другого. Порфирий Петрович предлагает Раскольникову явиться с повинной, пока не поздно. Раскольников приходит через 2 дня с повинной.

За убийство, благодаря смягчающим обстоятельствам, Раскольникову дают всего восемь лет и отправляют в Сибирь.

После каждого фрагмента, необходимо сделать анализ ситуации. Во время просмотра преподаватель дает исторический комментарий словам, встречающимся в произведении (процентщица, заклад и пр.).

Студентам предлагается осмыслить ситуацию, которая предусматривает необходимость решения проблемы с применением статей уголовного кодекса РК, регулирующих правовую сферу деятельности. Студентам нужно выявить узловые элементы уголовного дела, ознакомиться с содержанием основных статей УК РК.

Статья 10. Понятие преступления.

Статья 11. Категории преступлений.

Статья 15. Лица, подлежащие уголовной ответственности.

Статья 20. Уголовное правонарушение, совершенное умышленно.

Статья 21. Уголовное правонарушение, совершенное по неосторожности.

Статья 39. Понятие и цели наказания.

Статья 40. Виды наказаний.

Статья 53. Обстоятельства, смягчающие уголовную ответственность и наказание.

Статья 99. Убийство.

Студенты заранее должны подготовить словарь юридических терминов, и опираясь на дефиниции, аргументировать свою точку зрения (преступление – степень тяжести; мотив; орудие преступления – тип оружия; убийца – вменяемость/невменяемость; свидетели; понятия; жертва; наказание; смягчающие/отягчающие обстоятельства).

Подведения итогов, заключительное выступление.

Таким образом, метод «кейс-стади» является достаточно эффективным способом соединения учебного, образовательного и исследовательского содержания в обучении. Данный метод следует рассматривать не как замену, а как дополнение к традиционным методам обучения.

1. *Мадиева Г.Б., Мамбетова М.К., Мадиева Д.Б.* «Новые» и «старые» технологии в преподавании лингвистических дисциплин в вузе // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: теория и практика: мат. I межд. учебно-метод. конф. – Алматы: ҚазҰУ, 2015. – 488 с. – С. 59-62.

2. *Мынбаева А.К., Садвакасова З.М.* Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать: учебное пособие. – Алматы, 2009. – 344 с.

3. Уголовный кодекс Республики Казахстан // [lmc.kz>item> 1861-уголовный-кодекс...](http://lmc.kz/item/1861-уголовный-кодекс...)

«ТІЛ-ҚҰРАЛ – ҚҰАТТЫ КҮШ»
атты халықаралық ғылыми-теориялық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ
29-сәуір 2016 ж.

МАТЕРИАЛЫ
международной научно-теоретической конференции
«ЯЗЫК КАК МЯГКАЯ СИЛА»
29 апреля 2016 г.

MATERIALS
of International Scientific-theoretical Conference
«LANGUAGE AS A SOFT POWER»
April 29th 2016

Технические редакторы: Уматова Ж.М., Бормбаева Г.А.

Подписано в печать 25.04.2016 г.
Тираж 90 экз.