

**VIII Бағызбаева оқулары**

**«ЖАЛПЫ ҒЫЛЫМИ ПАРАДИГМА  
АЯСЫНДАҒЫ ЗАМАНАУИ  
ФИЛОЛОГИЯНЫҢ  
ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ»**

**Халықаралық ғылыми-тәжірибелік  
конференция материалдары**

*Алматы, 28 сәуір 2016 жыл*

**VIII Багизбаевские чтения  
«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОЙ ФИЛОЛОГИИ  
В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕЙ НАУЧНОЙ  
ПАРАДИГМЫ»**

**Материалы международной  
научно-практической конференции**

*Алматы, 28 апреля 2016 года*

Редакционная коллегия:  
Член-корреспондент НАН РК, д.ф.н., профессор Б.У. Джолдасбекова  
старший преподаватель Ж.А. Баянбаева  
преподаватель Г.Б. Айнабекова  
докторант PhD А.О. Эзизова  
докторант PhD И.В. Григорьева  
преподаватель Н.Б. Итжанова

На обложке книги репродукция картины  
художника И.Н. Панченко «Жар-птица»

**Актуальные проблемы современной филологии в контексте общей научной парадигмы. VIII Багизбаевские чтения:** Материалы международной научно-практической конференции. 28 апреля 2016 г. – Алматы, «Қазақ университеті» 2016. - 429 с.

ISBN 978-601-04-1889-9

В сборник вошли материалы исследований ученых Казахстана, России, Испании, Турции, Таджикистана, посвященные актуальным вопросам литературы и языка, прикладным аспектам филологической науки, а также процессам технологизации процесса обучения в системе непрерывного образования и интегрированных образовательных программ.

# АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ИННОВАЦИИ

## Этапы работы над терминологическим аппаратом по дисциплинам филологического цикла

Туманова А.Б.<sup>1</sup>, Джолдасбекова Б.У.<sup>2</sup>,

<sup>1</sup>профессор, <sup>2</sup>член-корреспондент НАН РК, д.ф.н., профессор  
КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*a.tumanova@inbox.ru, baiyan\_zh@mail.ru*

Известно, что в любом научном исследовании важное место занимает правильное определение системы основных терминов и понятий и руководство ими (иначе говоря руководство терминологическим аппаратом). Кроме того, понимание и усвоение узкоспециальных терминов в рамках той или иной дисциплины филологического цикла обеспечивает успешное изучение соответствующей темы в рамках научно-публицистической, учебно-научной, научной и собственно научной литературы. В этой связи считаем, что работа над терминологическим аппаратом как в процессе обучения, так и в процессе подготовки научных работ (курсовых проектов, дипломных работ, диссертационных исследований и др.) представляет интерес. Такого рода работа требует системного подхода, который должен охватывать все виды речевой деятельности обучающегося, осуществляемые в аудиторное в внеаудиторное. Главными особенностями такой работы является направленность на повышение уровня самостоятельности, устремленность к принципу экспланаторности и реализация творческого подхода к восприятию, пониманию и запоминанию ключевых понятий.

Цель статьи – описать основные этапы работы над терминологическим аппаратом в рамках отдельно взятого научного исследования (на примере материалов диссертационного исследования).

Изучение данного вопроса, анализ и синтез имеющейся литературы по нему, наблюдения и практический опыт позволили авторам обобщить и систематизировать различного типа материалы и предложить следующую последовательность работы с

ключевыми понятиями и терминами в ходе того или иного научного исследования. Итак, работу над узкоспециальными терминами следует проводить в несколько этапов: на 1-ом этапе – изучение материалов лексикографических источников; на 2-ом этапе – обзор толкований дефиниций по базовым учебникам и учебным пособиям; на 3-ем этапе – выявление определений терминов в работах известных ученых, посвященных соответствующей тематике, их сравнение, обобщение и систематизация; на 4-ом этапе – выбор терминов и понятий, соответствующих теме исследования, выражение к ним своего отношения; на 5-ом этапе – введение нового (собственного) определения термина/ов в рамках контекста исследования.

На первом этапе обучающиеся изучают значения основных терминов по лексикографическим источникам, иными словами они приобретают энциклопедические знания. Начинающие исследователи должны понимать, что эти знания являются основой для дальнейшего изучения и восприятия данных терминов и понятий.

На втором этапе обеспечивается приобретение базовых знаний по изучаемым терминам (базовые знания лингвистической компетенции). Понятно, что без этого шага обучающему будет сложно (или практически невозможно) воспринимать информацию с позиций собственно научных исследований.

На третьем этапе обучающийся, выявляя определения терминов в научных исследованиях ученых, изучивших соответствующий вопрос (проблему, тему), сравнивая, обобщая и систематизируя приобретенные знания, повышает свой уровень лингвистической компетенции в сфере употребления изучаемых терминов.

На четвертом этапе обучающийся, имеющий определенный уровень профессиональной компетенции, в состоянии выразить свое отношение к изучаемым дефинициям/толкованиям, дать им оценку. Это развивает языковое чутье исследователя, совершенствует его умения и навыки, т.е. реализуется принцип экспланаторности.

На пятом уровне – начинающие исследователи способны определять положительные стороны того или иного толкования терминов, взять одно из имеющихся значений за основу и, главное – способны дать новое (собственное) определение термину, который будет являться основным/ключевым в рамках конкретного

исследования. Этот уровень обучающегося определяется как высокий профессиональный уровень (высокий уровень лингвистической компетенции).

Описание всех вышеуказанных этапов работы над терминами и понятиями нуждается в большом объеме информации, а это выходит за рамки данной статьи. В связи с этим остановимся более подробно на отдельных из названных этапов работы.

Приведем пример с определением терминов: «картина мира», «языковая картина мира», «национальная языковая картина мира».

1. Термин «картина мира» возник в рамках физики на рубеже XIX-XX веков, а с 60-х годов прошлого века стал рассматриваться в рамках семиотики. Понятие картины мира (и языковой в том числе) строится на изучении представлений человека о мире. Так, явления и предметы окружающего мира представлены в человеческом сознании в виде образа мира, представляющего собой иерархическую систему когнитивных репрезентаций, в картине мира – система образов (см. работы А.Н. Леонтьева, С.Д. Смирнова, В.В. Петухова и др.).

2-3. По мнению М. Хайдеггера, при слове «картина» предстает прежде всего отображение чего-либо: «картина мира, сущностно понятая, означает не картину, изображающую мир, а мир, понятый как картина» [1, 103].

Картина мира, называемая еще знанием о мире, лежит в основе индивидуального и общественного сознания. А язык выполняет требования познавательного процесса. Картина мира – глобальный образ мира, который является результатом всей духовной деятельности человека, которая возникает во всех условиях контакта с действительностью. Говоря словами Г.А. Брутян, человек, познавая окружающий мир, составляет свое представление мира – картина мира или языковая картина мира [2]. Отсюда поэтому понятно, что возникновение картины мира тесно связано с языком и во многом им определяется, ее называют «языковой картиной мира».

По определению Ю.Н. Караулова, «языковая картина мира» – это «взятое во всей совокупности, все концептуальное содержание данного языка» [3, 246]. По словам Ю.Д. Апресян, понятие наивной языковой картины мира «представляет отраженные в естественном языке способы восприятия и концептуализации мира, когда основные концепты языка складываются в единую систему взглядов, своего рода коллективную философию, которая навязывается в качестве обязательной всем носителям языка» [4, 39].

4. Обзор научных трудов по данному вопросу позволили установить, что необходимо различать языковую картину мира и концептуальную картину мира. Концептуальная картина мира намного богаче, чем языковая картина мира (см. работы Кубряковой, Ю.Н. Караулова, Г.А. Брутян, Р.И. Павилениса, Г.В. Колшанского, В.И. Постоваловой, Г.В. Рамишвили, Б.А. Серебренникова, В.Н. Телии и др.).

Общеизвестно, что язык – это составная неотъемлемая часть культуры, которую человеческое общество наследует, одновременно это ее орудие/средство.

Так, по мнению В.А. Масловой, «культура народа вербализуется в языке, именно язык аккумулирует ключевые концепты культуры, транслируя их в знаковом воплощении – словах» [5]. Справедливы, на наш взгляд, слова Сукаленко о том, что создаваемая языком модель мира есть субъективный образ объективного мира, она несет в себе черты человеческого способа миропостижения [6]. Совершенно прав Ю.С. Степанов, утверждавший, что концепты – это «как бы сгустки национально-культурных смыслов», «ячейки культуры» [7]. Из вышеуказанного следует, что изучение их помогает выявить особенности мировосприятия народа, представить концептуальную и национальную картины мира.

В содержательной стороне языка предстает картина мира того или иного народа, которая является основой всех культурных стереотипов. Исследования национальной языковой картины мира помогают понять различия и сходства национальных культур, их взаимодополнения на уровне мировой культуры. Относительно характеристики языковой картины мира с позиций национального языка наиболее точным, на наш взгляд, является определение В.А. Масловой. В частности, она утверждает, что термин *языковая картина мира* – «это не более чем метафора, ибо в реальности специфические особенности национального языка, в которых зафиксирован уникальный общественно-исторический опыт определенной национальной общности людей, создают для носителей этого языка не какую-то иную, неповторимую картину мира, отличную от объективно существующей, а лишь специфическую окраску этого мира, обусловленную национальной значимостью предметов, явлений, процессов, избирательным отношением к ним, которое порождается спецификой деятельности, образа жизни и национальной культуры данного народа» [5, 66].

По мнению неогумбольдтианцев, особенности языковой картины мира проявляются как свойства, данные языкам изначально. В ней в вербальной и невербальной формах опредмечивается индивидуальный, групповой и национальный опыт. Так, при помощи языка человеком и /или обществом, и/или народом создается свой особый мир, отражающий окружающую действительность («субъективный образ объективного мира»). Соответственно в концептуальной картине мира взаимодействуют общечеловеческое и индивидуальное (частное), национальное и личностное.

Мир, отраженный сквозь призму механизма вторичных ощущений, запечатленных в метафорах, сравнениях, символах, – это главный фактор, который определяет универсальность и специфику любой конкретной национальной языковой картины мира. При этом важным обстоятельством является разграничение универсального человеческого фактора и национальной специфики в различных языковых картинах мира. Поскольку генетический механизм оценки телесных ощущений универсален, то переплетаясь с человеческой деятельностью, одновременно и универсальной, и национально-специфической, он неизменно приводит в результате такого взаимодействия к созданию языковых картин мира как с типологически общими, так и индивидуальными особенностями [5, 70].

Деятельность человека включает в качестве составной части и символическую, т.е. культурную составляющую, которая является одновременно и универсальной, и национально специфичной. Эти ее свойства определяют как своеобразие языковой картины мира, так и ее универсальность. Не случайно в современной лингвистике проблема взаимосвязи языка и культуры является актуальной. Более того, разрабатывается новое направление, где язык представляется в качестве «культурного кода нации». В связи с этим вновь нельзя не вспомнить, что В. фон Гумбольдт высказывает мысль о том, что национальный характер культуры находит отражение в языке посредством особого видения мира. Основные положения исследований ученого относительно языка сводятся к следующему: язык является связующим звеном между человеком и его миром, языку присуща специфическая для каждого народа внутренняя форма, которая выступает выражением духа народа, его культуры [8]. Данную точку развили дальше в своих научных изысканиях Э. Сепир, Б. Уорф, Н.И. Жинкин, Ю.С. Степанов и др.

На наш взгляд, совершенно справедливыми представляются высказывания по этому поводу В.А. Масловой: «Отношения между языком и культурой могут рассматриваться как отношения части и целого. Язык может быть воспринят как компонент культуры и как орудие культуры. Однако язык в то же время автономен по отношению к культуре в целом, и он может рассматриваться как независимая, автономная семиотическая система, т.е. отдельно от культуры, что делается в традиционной лингвистике» [5, 63].

Введение нового термина «контаминированная языковая картина мира». В своем понимании данного понятия мы исходим из основного значения термина «контаминация» (от лат. *contamination* – соприкосновение, смешение) – объединение в речевом потоке структурных элементов двух языковых единиц на базе их структурного подобия или тождества, функциональной или семантической близости. Главным образом *контаминация* наблюдается в сфере фразеологии и лексики [9, с. 238]. В словарной статье авторами отмечается, что в истории конкретного языка, особенно в период становления литературного языка, пока еще этот процесс недостаточно кодифицирован и изучен. На наш взгляд, настало время официально признать также бытование/существование особой языковой картины мира русскоязычного писателя-казаха, отличной от языковой картины мира русского человека или языковой картины мира, бытующей на территории любой другой национальности (для нас – казахской) в постсоветском пространстве.

Действительно, в художественном дискурсе русскоязычного писателя-билингва наблюдаются интересные и на первый взгляд необъяснимые процессы. Схематически это можно объяснить следующим образом: обозначим языковую личность русского писателя лингвистическим субъектом – L-1 (language), а отражение им этно- и лингвокультуры русского народа как представителем данного этноса – C-1 (culture), соответственно языковую личность казахского писателя – L-2 и отражение им этно- и лингвокультуры казахского народа – C-2. В нашем случае, как можно заметить, нет прямого соответствия: L-1 – C-1 или L-2 - C-2, а получается некая асимметрия: L-1 – C-2. Причем следует отметить, что на месте художника слова (L-1) – языковая личность не русская, а личность писателя-билингва, думающая, мыслящая и пишущая на русском языке (в нашем случае – казах). В данном исследовании изучается именно это «несоответствие», в процессе которого происходит некое наложение, соприкосновение, проникновение двух культур – русской со стороны



средства повествования и казахской, так как отображается объективная действительность казахского народа. В связи с этим для обозначения исследуемого объекта нами вводится новое понятие, как *'контаминированная (негомогенная) языковая картина мира'*, под которой понимается особая языковая картина мира русскоязычного писателя-билингва, в которой отображается реальная казахская действительность, национальный менталитет, национальная культура казахского народа, языковая ментальность представителя казахского этноса, переданная с помощью русского (второго родного) языка, выступающего неотъемлемым компонентом другой культуры, в частности языковой культуры русского народа [10].

Таким образом, правильно организованная работа над терминологическим аппаратом будет способствовать более качественному усвоению теоретических материалов по специальности и свободному использованию специальных терминов в процессе подготовки и написания научных работ различного типа.

#### **Литература:**

1. *Хайдеггер М.* Время картины мира / Перевод на русский язык: В.В. Бибихин. Новая технократическая волна на Западе. Сборник статей. – М.: 1986. – С.103.
2. *Брутян Г.А.* Языковая картина мира и ее роль в познании // Методологические проблемы анализа языка. – Ереван: Изд. Ереванского университета, 1976. – С. 57-64.
3. *Караулов Ю.Н.* Общая и русская идеография. – М.: Наука, 1976. – 335 с.
4. *Апресян Ю.Д.* Лексическая семантика. Синонимические средства языка: Избранные труды. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – Т. 1. – 472с.
5. *Маслова В.А.* Лингвокультурология. – М.: Наука, 2001.– 208 с.
6. *Сукаленко Н.И.* Отражение обыденного сознания в образной языковой картине мира. – К.: Наукова думка, 1992. – 160 с.
7. *Степанов Ю.С.* Константы. Словарь русской культуры. – М.: Наука, 1997. – 990 с.
8. *Гумбольдт В.* Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
9. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
10. *Туманова А.Б.* Контаминированная языковая картина мира в писателя-билингва. – Алматы, 2010. – 265 с.

## О методологии толкового словаря основных корней русского языка

Абишева У.К.

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
abisheva\_O@mail.ru

Юрий Тараков – известный казахстанский исследователь выступил в совершенно неожиданной для себя роли. Он автор нового внушительных размеров труда – «Толкового словаря основных корней русского языка (опыт нового анализа)» (Астана, 2013 – 696 с.). О словаре, об истории его создания с автором мне удалось побеседовать.

**Юрий Андреевич, Ваш последний труд выходит за рамки привычной журналистики. Как возникла идея, как накапливался материал? Ведь составление словаря – довольно сложная проблема. Известные лингвисты В. Даль, М. Фасмер, Д. Ушаков, С. Ожегов создали свои лексикографические труды, положив на них жизнь. Ваш труд, вероятно, также создавался не один год. Как вы к нему пришли?**

Мы любим русский язык, свободно на нем говорим, но хорошо ли знаем его природу и глубинные корни? Задумайтесь на минуту и спросите себя: что значит «Русь», какая мысль заложена в слове «Москва», почему *клен* называют резным, а сосновый лес – *бором*? Вопросов много, а ответить на них не просто. В мою задачу входило реконструировать древнейшие и промежуточные праформы, доказывая языковое единство как проявление единства человечества.

Смысл слова – вот что заинтересовало меня как автора. Потребовалось много времени и труда, чтобы выйти на близкие к истине тропы. А когда тайны стали раскрываться, оказалось, что сотни не связанных друг с другом потоков, сливаясь воедино, образовали мощную речную стремнину, в которой смешалось все: язык, литература, география, история и философия

Словарь мой – не толковый (в полном понятии этого слова) и не этимологический, он не исторический, и не топонимический. Я не ставил задачу держаться строго научных канонов, но в то же время это и не просто культурно-просветительский труд.. Он не такой, как все, он другой. Он включает более чем 600 статей. Структура каждой статьи общепринятая, но расширена: 1) корень и

его смысловое значение. 2) толкование слов с этим значением; 3) мнение писателя или лингвиста; 4) иллюстрация из литературного произведения; 5) наличие корня в различных языковых семьях. Все корни и корневые сочетания расположены в алфавитном порядке и объединены в гнезда.

**Вы выбрали другой принцип Словаря, основанный на корнях слов. Видимо, корнесловная система построения словарной статьи открывает горизонты смыслов. Вы показываете, что во многих корнях слов русского языка прячутся «чужие языки» Показываете, как слова растут из этих корней и основ, ответвляясь от них. Вы постоянно подчеркиваете, как близки и как дополняют друг друга казалось бы совсем далекие языки!**

К сожалению, русское языкознание больше всего опирается на европейские стандарты. Однако свести все к английскому, немецкому и французским языкам – значит выбрать три пятна на общей картине Европы. Но есть еще и Азия, и Африка, и Австралия. Ну, как пройти мимо всего этого богатства? Моя задача – показать, какое место в океане языков и наречий занимает русский язык. Проявляется ли в нем родство со всеми остальными?

Сегодня мы имеем дело с языками, которые внешне в очень малой мере похожи друг на друга. Однако их общее происхождение определило и единство звучания множества корневых сочетаний, и единство основных грамматических форм.

Заглянем в словарь казахского языка. «Адым» по-казахски *шаг*, а в санскрите «*ха*» – *покидающий, оставляющий, избегающий*. Древние арии словом «*ара*» называли *шило*, а у казахов это *пила, пчела, оса*. То же созвучие в словах «*аса*» (пища) и «*ас*», а также «*аш*» (пища и голодный).

Один из самых распространенных корневых слов в древнеиндийских языках и наречиях «*гу*» – ходить. В германских языках это «*го*», «*гоу*», а в казахском «*ыгу*» – идти по ветру, «*ыгыстыру*» – передвигать. Казалось бы типично казахское слово «*туу*» – рожать. Но среди открытых учеными корней раннего индоевропейского языка под номером 74 значится слово «*ту*» – рожать, а вернее «выносить ребенка до родового ложа», «поднимать новорожденного с родового ложа».

Еще более соответствий с русским языком: «*бер*» – *перст*, первый; «*бес*» – *пять (пясть)*; «*дала*» – *даль* (много земли);

«кайда» – куда; «кем» – кто («кем»); «мен» – я (меня); «ер» – герой (раньше у русских это был «герой»).

«Говорить», «хвалить», «почитать», «уважать» имеют один корень. Так, «имя» – название. И что же мы имеем в казахском? – «Имандай сыры» – *святая правда*; «имандай сену» – *свято верить*; «иманы жок» – *бессовестный* (т. е. не уважающий окружающих). То же передает и корень «су». Отсюда: *судить* (говорить, осуждать); *сударь, сударыня, сударушка* (в санскрите «сударышна» – *любимая женщина*). В казахском «сулу» – красивый, милый, «суинши» – радость, «суре» – глава Корана, «суреле» – долго рассказывать.

В казахском языке «кол» – рука, а в русском «колотят», т. е. бьют руками. «Ко», «го», «хо» – во многих языках – ходить. Отсюда – конь (русс.), «коян» (казахс.), «хауа» (санскрит), «хорс» (англ.).

«Вода», «движение», «жизнь» – одного корня и привести можно в доказательство аналогии слово «бар» - 1) быть, существовать, жить, 2) двигаться (идти, ехать). В словаре М. Фасмера: «бар» – *сырое место, болото*; «баржа», «барка», «баркас» – *то, что плавает и возит*; «бархан» – *подвижный холм*; «барыш» – *прибыль*. Как видите, полное совпадение понятий в русском и казахском языках.

Еще интересней совпадение грамматических форм в русском и казахском языках. Казахи говорят: «Мең кельдім», «сен кельдің». Как видим, в конце глагола – местоимение «я», «ты». То же и в русском: дам, ем, съем («ма», «мо» в корне слова – «я»). Во множественном числе получаем слова: берем, ходим, ждем, зовем. Эти «ма», «ме», «мо», «мы» – слова международного значения. В санскрите «ма», «мам» – винительный падеж от «ахам» – я. В хинди: «майн» – я, в дари «ман» – я, в финском «мина» – я. В казахском «мен» – я. Это ли не доказательство единства происхождения языков?

**Доказательств гипотезы о родственности слов в разных языках в Вашем словаре более чем достаточно. Интересны примеры слов, попавших в русский да и в другие западноевропейские языки через посредство тюркских языков.**

Тюркские языки активно влияли и влияют на становление и развитие многих языков современного мира. Чтобы показать и подтвердить мысль, заложенную в сотни и тысячи словесных корней, я использовал десятки монографий и исследований по

казахскому языку, а также выдержки из сочинений более 40 крупнейших писателей и журналистов. Вот некоторые имена из казахской классики – Абай, Джамбул, Досанов, Есенберлин, Муканов, Мусрепов, Салыков, Сейфуллин и Сулейменов.

В словаре использованы также многочисленные исследования в области языкознания – «Коран и Пушкин» С. Абдрахманова, «Мифы древних тюрков» А. Бисенбаева, «История средневекового Казахстана» С. Жолдасбаева и Д. Бабаева; «Глагольно-именная корреляция гомогенных корней в тюркских языках» Е.Кажибекова, «Быт и культура казахского народа» ; С. Кенжеахметулы, «Казахско-русский фразеологический словарь» (авторы Х.К. Кожаметова, Р.Е. Жайсакова , Ш.О. Кожаметова); «Великий шелковый путь тюрков» Р. Насырова; «Монголия глазами кочевника» Г. Кудайбергенова, «Казахско-русский словарь» (авторы Р.Г. Сыздыкова, К.Ш. Хусаин) и др. работы по языкознанию.

У древних ариев Кама была богиней любви. В русском языке это слово отсутствует. А если заглянуть в «Мифы древних тюрков», то А.К. Бисенбаев пишет: «Общением с богами, путешествиями между мирами, борьбой со злыми духами, гаданием о будущем занимались камы. Так древние тюрки называли своих шаманов». И все встает на свои места «говорить», «беседовать» и «любить» имеют один корень. Материалы А. К. Бисенбаева это подтверждают.

«История народа начинается с легенды» – говорит автор «Мифов древних тюрков» Асылбек Бисенбаев. «И с языка», – уточняем мы. В словаре даны ссылки на него в 26 статьях.

Вот, например, слово «камча». Всякий, не знакомый с мифологией тюрков, удивляется, почему камча (обыкновенная плеть) в каждом доме тюрков висит на почетном месте. В словаре приводятся доводы Бисенбаева: «Она нужна для защиты от промыслов демонов». Так что это не орудие устрашения и подавления воли ближних, а оберег от злых духов. Уточнение казалось бы незначительное, но оно очень многое объясняет в обычаях казахов.

Очень близко ко всему, о чем выше говорилось, и исследование Сауытбека Абдрахманова «Коран и Пушкин». Так казахский язык просто и непринужденно помогает понять смысл многих сотен русских слов.

**Как известно, любое правило или закон хорошо подтвердить мудрым словом. В большинстве русских словарей постоянно делается экскурс в русскую классику. Так вот Юрий Тараков с почтением относится ко всей мировой литературе. Что же касается Казахстана, то для него стали родными не только литературные генералы, но и молодые поэты, а также журналисты.**

В Словаре даются толкования корней русского языка, но в нем все связано не только с Россией, но и с Казахстаном. И в этом, мне кажется, одно из его преимуществ.

В последнее время мы потеряли, к сожалению, народного поэта Какимбека Салыкова и самого преданного Казахстану вечно молодого Владимира Гундарева.

Автор словаря не прошел мимо тяжелой утраты и успел записать в словаре немало стихов этих замечательных литераторов. Они удачно иллюстрируют многие сложные корневые основы и словарные сочетания. Например, в словаре по-новому зазвучал голос В.Р. Гундарева: «Вдоль угрюмых урманов, возле топких озер Васюганья / Протянулась полоской родная моя сторона. Или из того же автора: «Стога в тулупах отороченных / Стоят, как будто сторожа»; «От полотенец накрахмаленных / К полотнам палевых полей / Опять меня увел Рахманинов / Высокой музыкой своей».

Норма – мера, подобие, образ. И примеры из В.Р. Гундарева хорошо демонстрируют, как эту норму в поэзии отстаивал поэт.

Из К. Салыкова приведены примеры к нескольким словам. К слову «аул»: Березки, как девчата из аула, / Столпились и судачат обо мне. К слову «сайгак»: «В траву степную легкий след впечатав, / Бегут сайгаки, расплескав росу. К слову «фон»: «Гагарина улыбка служит фоном / Сегодня для улыбок всех других». К слову «цена»: «Цена стихов не в вычурных находках, / А все мысли, в думах о земле.

В 2003 году в журнале «Нива» была опубликована большая подборка переводов Татьяны Фроловской. И читатель с восхищением прочел бессмертные стихи воина и философа Махамбета. Они достойно прозвучали и в Словаре: «Был день. Разбушевались воды / И затопили берега. / Все звери бросились в бега. / Гнил тополь, пухнула куга./ Мы обходили стан врага, / С трудом нащупывая броды. Или другой пример из Махамбета: Не сумеет и Всевышний / Сделать бывшее не бывшим; / Не сумеет самый главный / Сделать славное бесславным.

К статье на корень «бле-» (*блеять*) даются стихи В.Ф. Михайлова: «Как загоняли на счастье в колхозы, / Плакали лошади, блеяли козы, / С тяжким упреком коровы мычали, Словно как чуяли, / Словно как знали».

Читатель знает казахстанского поэта Геннадия Круглякова. В словаре есть пример из его поэзии, иллюстрирующий редкое слово «рям» - *моховое болото*. Лучшей зарисовки к статье не найдешь: «У меня за Васюганом есть один заветный рям, / Я вернусь туда нежданно к повзрослевшим глухарям». Есть пример из того же автора к слову «пирамида»: «Все пирамиды – прах и тлен, и только аисты нетленны».

Лауреат премии Союза журналистов СССР, почти всю жизнь проработавший в «Казахстанской правде» Ракип Ризванович Насыров написал Книгу «Великий шелковый путь» и этим дал начало 15 статьям Словаря.

**В Вашем словаре автор выступает не беспристрастным летописцем, он оценивает лингвистический материал своим собственным судом, одобряя или порицая его.**

В книге «Монголия глазами кочевника» Г. Кудайбергенов отмечает: «Современный казахский, по моему мнению, слишком модернизировался, особенно за последние десятилетия. Появились новые слова, термины, которых ранее не было и в по mine. Особенно много сложных образований, где ведущее место принадлежит слову «хана» от персидского «хона» - дом. «Дари-хана» - аптека, «саук-хана» - казино, «зерт-хана» - лаборатория. И пошло-поехало «ханить»; «Наверное, они ( реформаторы ) имеют право вводить в родной язык неологизмы. Выдумывать новые слова и термины. Но делать это нужно осторожно, тщательно, а не ставить самоцелью. Надо помнить, что именно народ является подлинным языкотворцем. Иначе можно дойти до абсурда. Казахский язык может стать филиалом иранского». «А русский, – добавим мы, – англо-американского». Как видим, сказано интересно, в шутовском тоне и в то же время по существу. Такие отступления, разумеется, облегчают мыслительную работу.

## Категория рода как потенциальная область интерференции

**О. Б. Алтынбекова, Г.З. Бектурганова**  
КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*OliviaEC@mail.ru; galiya-shak-sham@mail.ru*

В полиэтническом Казахстане в общественной жизни и межэтнических отношениях доминирующее положение в советское время занимал русский язык, в то время как казахский язык *de facto* был вытеснен за рамки общественной и политической жизни. С приобретением независимости и в результате новой языковой политики, наметившей приоритетное развитие государственного казахского языка, произошло определенное сужение сфер применения русского языка. Однако и сейчас русский язык занимает важнейшее место в коммуникативном пространстве республики, сохраняя значительный объем функций, в том числе в образовательном пространстве – как средство и объект среднего и высшего образования [1, 103]. В учебных заведениях русский язык является обязательным учебным предметом и входит в перечень дисциплин, включаемых в документ об образовании.

Тем не менее, в связи с уменьшением количества учебных часов, отводимых на обучение русскому языку в школе и вузе, актуальнее стали проблемы наиболее эффективного его преподавания в казахской аудитории, поскольку степень владения русским языком в целом снизилась. Все это обуславливает необходимость выработки инновационных подходов к обучению русского языка тюркоязычных учащихся и студентов.

Русский и казахский языки по своему происхождению, как известно, принадлежат к разным языковым семьям, что объясняет наличие глубоких расхождений в их структурах. Замечено: чем больше различий между языковыми системами, тем обширнее потенциальная сфера интерференции. Для анализа интерференционных явлений необходимо точно определить сходства и различия языков с тем, чтобы иметь список потенциальных форм интерференции [2]. Зачастую к таким формам относятся явления так называемого *языкового дефицита* (своеобразные лакуны), отсутствующие в родном языке обучающихся. Для казахов в потенциальной области интерференции безусловно находится грамматическая категория



рода, безэквивалентная в системе всех тюркских языков и потому представляющая наибольшую трудность для усвоения.

Категория рода – это многоаспектное явление в системе русского языка, реализующееся на различных уровнях языковой структуры – семантическом, морфологическом и синтаксическом. При всем многообразии взглядов на природу категории рода большинство исследователей приходит к выводу, что наиболее последовательно она выражается синтаксически, а не лексически или морфологически. Действительно, различные средства выражения рода могут быть объединены единством их функциональной задачи – отразить на синтаксическом уровне родовую принадлежность имен существительных, поскольку именно на этом уровне устанавливаются бинарные отношения синтаксической зависимости, охватывающие все словоформы предложения.

Категория рода синтаксически, как известно, может проецироваться в атрибутивных словосочетаниях и предикативных конструкциях. Атрибутивная связь представляет собой наиболее тесный тип связи и выражает высшую степень спаянности между членами предложения. Роль компонентов атрибутивного словосочетания маркирована позицией: главный компонент (определяемое) структурно-семантически проецирует существование зависимого, а зависимый компонент отражает эту проекцию, замыкая единство.

По сравнению с атрибутивной, природа связи между сказуемым и подлежащим абсолютно другая и проявляется при совершенно иных условиях, являясь полярной противоположностью связи атрибутивной. Предикативная конструкция составляет ядро двусоставного предложения, его структурную основу, вокруг которой концентрируются все другие сочетания слов, в том числе и атрибутивные. В подлежащно-сказуемых типах предложений семантический субъект выражен формой собственно называющей, главной функцией которого является наименование – именительный падеж имени существительного. Второй компонент – предикативный признак – выражен в рассматриваемых типах синтаксических конструкций формой глагола прошедшего времени, обладающей категорией рода.

В казахском языке согласование может быть двух типов: один из них сходен с согласованием в русском языке, другой вид

согласования (смысловое) присущ только казахскому языку. В тюркских языках согласование вообще имеет довольно ограниченное применение, поскольку подавляющее большинство слов, входящих в состав словосочетаний и предложений, не изменяют своей грамматической формы, что и обуславливает трудность усвоения казахами сочетаемостных особенностей синтаксического выражения родовой категории в русском языке.

Связь внутри атрибутивных и предикативных конструкций оформляется в русском и казахском языках по-разному. Так, в русском языке прилагательные и другие изменяемые части речи, выступающие как определение (атрибут) в атрибутивном словосочетании, согласуются с определяемым существительным в роде, числе и падеже, в то время как в казахском языке прилагательные, являясь неизменяемой частью речи, не имеют внешних морфологических показателей, связываются с определяемым словом способом примыкания, сохраняя начальную форму во всех падежах, ср.: *ақ қар – белый снег, ақ қарға – белому снегу, ақ қардың – на белом снегу, ақ қармен – с белым снегом*. В русском языке род прилагательных – это словоизменятельная, а не словоклассифицирующая категория, поскольку каждая адъективная основа в нормальном случае сочетается с показателями всех трех родов; прилагательные, в отличие от существительных, имеют родовые парадигмы [3, 142].

Для исследования уровня языковой компетенции студентов-казахов в сфере категории рода, ее способах выражения внутри атрибутивных и предикативных конструкций, было проведено тестирование в казахских группах университета. Установлено, что в целом при координации подлежащего и глагольного сказуемого (глагола –*л* формы) студенты допустили в среднем 43,5% ошибок. Лучшие показатели информанты обнаружили в определении мужского и женского рода, наиболее низкие – среднего (48,3% ошибок в тесте). В целом, координируя в роде главные члены предложения, респонденты допустили меньше ошибок, чем при конструировании атрибутивных словосочетаний, что связано, по-видимому, с большей частотностью употребления глаголов, трудностью усвоения склонения согласуемых частей речи, многообразием их падежных окончаний, а также со значительными расхождениями в системах склонения в русском и казахском языках.

Действительно, при исследовании уровня знания информантами склонения атрибутивных словосочетаний установлен общий высокий процент ошибок – 49,2%, причем в установлении мужского и женского рода их число было приблизительно одинаковым и колебалось от 44 до 48% ошибок, в то время как количество ошибок при определении среднего рода достигло наибольшей величины – 54,7% и варьировало от 40 до 65% (в зависимости от падежа).

Лучшие результаты тестируемые показали при выполнении тестовых заданий, содержащих словосочетания с существительными в форме именительного падежа, что связано, по всей видимости, с его большей употребительностью в речи, наличием у большинства существительных в номинативе морфологических признаков рода, с его «сильной» синтаксической позицией.

Важно подчеркнуть, что определение родовой принадлежности существительных с исходом на –ь представляет для студентов казахских групп наибольшую трудность при овладении ими грамматической категорией рода русского языка как таковой. У этой группы слов, противопоставленных по образцу *день / тень*, формы именительного падежа совпадают и различителями родовой принадлежности таких слов служить не могут. Здесь в этой функции выступает парадигма словоизменения в целом, ср.: *день – дня – дню – днем – о дне*, но: *тень – тени – тенью – о тени*. Это вызывает значительные трудности в определении рода подобных существительных и их адекватном употреблении в связной русской речи.

Как показали результаты тестирования, число ошибок, допущенных студентами казахских групп при конструировании и продуцировании атрибутивных словосочетаний с этими существительными, достигает 40%. Большое количество ошибок было выявлено в сочетаниях с существительными женского рода, причем явно обнаруживалась тенденция к маскулинизации рода: в сомнительных случаях респонденты, как правило, выбирали форму мужского рода (*Алматинский область, тяжелый болезнь*). По-видимому, это объясняется тем, что нерусские обучающиеся усваивают понятие о роде, опираясь в первую очередь на его лексико-семантическую мотивированность, а в русском языке одушевленных существительных мужского рода на –ь значительно больше, чем женского.

Высокий процент ошибок при определении грамматического рода существительных с основой на *-ь* является свидетельством недостаточной эффективности методических приемов, используемых в школе и вузе в работе над усвоением этой категории. Предлагаемые традиционно рекомендации устанавливать род таких существительных по окончаниям косвенных падежей являются крайне сложными для обучающихся, так как тем самым предлагается одно неизвестное (род) узнавать по другому неизвестному (окончания косвенных падежей). Именно этот разряд существительных убеждает в том, как важно выявить признаки, которые бы помогали определить род непосредственно по форме именительного падежа единственного числа.

В учебной и научной литературе известны разнообразные классификации существительных на *-ь*, сгруппированных по семантическим, словообразовательным и другим признакам. В ряду других классификаций, очень важной оказывается количественная дифференциация имен существительных на *-ь* в зависимости от фонетических финалей (характера конечных звуков или буквенных сочетаний – морфов или асемантических (незначимых) отрезков слов), которые служат существенным ориентиром при определении рода. В такой классификации существительных на *-ь* по конечным буквенным сочетаниям совершенно четко определяется закономерность значительного преобладания слов одного рода (чаще всего женского) во всех группах, за исключением слов с финалью *-нь*, где численность существительных мужского и женского рода отличалась не столь разительно.

При систематизации было выделено более 80 подгрупп имен существительных в зависимости от идентичности их трех- и четырехбуквенных финалей, но для последующего рассмотрения они были объединены в более значительные по численности группы слов – по двубуквенным конечным сочетаниям – для удобства классификации и анализа. Такая систематизация существительных с основой на *-ь* по конечным буквенным сочетаниям позволяет установить определенные закономерности в распределении слов по родам внутри сформированных по этому принципу групп. Например, в русском языке на *-бь*, *-вь* оканчиваются соответственно 14 (*дробь*, *прорубь*, *скорбь* и т. д.) и 21 слово женского рода (*бровь*, *кровь*, *любовь* и т. д.), в то время как мужского рода – только одно слово (соответственно *голубь* и

*червь*); на *-дь* – 62 существительных женского рода, а мужского – лишь 11; на *-ть* оканчиваются 4.489 слов женского рода (в основном за счет производных существительных с суффиксом *-ость*) и лишь 13 – мужского рода [4] и т. п.

Следует отметить, что при оценке распределения имен существительных по родам в некоторых подгруппах, как отмечалось выше, преобладания слов одного рода обнаружено не было (например, оканчивающихся на *-аль, -оль*). Однако указанные отдельные случаи не могут повлиять на общий характер закономерности значительного количественного доминирования слов одного какого-либо рода в данной системе.

Выявление дифференциальных признаков, обуславливающих принадлежность существительных к определенному родовому классу, может служить лингвистической основой при разработке методических приемов преподавания грамматической категории рода и, в конечном итоге, содействовать устранению интерферентных явлений в русской речи казахов-билингвов.

#### Литература

1. Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Аканова Д.Х. Языки народов Казахстана. – Астана: Арман-ПВ, 2007.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования / Пер. с англ. – Благовещенск, 2000.
3. Плунгян В.А. Общая морфология. Введение в проблематику. – М.: Эдиториал УРСС, 2009.
4. <http://ruscorpora.ru>

### **Роль и место учения о парадигме знания в лингвистической подготовке магистрантов**

**Ли В.С.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*li-vs@mail.ru*

В современной лингводидактике проблеме подготовки научно-педагогических кадров в магистратуре не уделяется должного внимания, хотя, как известно, нынешний магистрант-филолог – это прежде всего будущий преподаватель вуза. Понятно, что от него требуется знание новейших достижений науки о языке, ее теоретико-методологической базы и исследовательского аппарата. В решении этой задачи особое место занимают учебные

дисциплины, опирающиеся на учение о парадигмах научного знания.

Как известно, понятие научной парадигмы используют в качестве методологической базы для описания состояния современной лингвистики, ее основных концепций, школ и направлений: “Введенное первоначально Т. Куном, многократно впоследствии переиначиваемое, отвергавшееся одними методологами науки и все же используемое другими, понятие научной парадигмы, или парадигмы знания, нашло свое место и в лингвистической историографии” [2, 19]. Однако в современной лингвистике понятие научной парадигмы не только интерпретируется неоднозначно, но и зачастую используется по отношению к разным аспектам языка и к разным составляющим самой науки о языке. В одних случаях под научной парадигмой понимается то или иное направление, в других - один из аспектов языка-объекта, в третьих - определенная отрасль лингвистики.

Неоднозначно трактуется термин “парадигма” и в методолого-философском отношении: помимо куновского понимания парадигмы как «модели постановки проблем и их решений в данном научном сообществе» [6, 7], в лингвистике представлена ее трактовка как “взгляд на язык, его онтологию”, “стиль лингвистического мышления”, “положение определенной лингвистической школы в научном мире”, “связь лингвистической школы с определенной культурной традицией”, “философия языка”, “эпистемология языка” и др.

В связи с таким широким и разнородным толкованием научного понятия лингвистической парадигмы возникает, естественно, необходимость установления тех его аспектов, которые позволяют все-таки обосновать приемлемость этого термина и соответствующего ему понятия по отношению к историографии науки о языке и к ее современному состоянию.

Понятие лингвистической парадигмы используется нередко для характеристики различных концепций внутри отдельного направления или самостоятельной школы современного языкознания. Наряду с этим одни из парадигм (дескриптивная, глоссематическая, трансформационная, порождающая) отличаются друг от друга прежде всего научно-исследовательским аппаратом в рамках единого “взгляда” на язык, “единой постановки проблем”, другие (когнитивная и коммуникативная) - разными “взглядами” на онтологию языка. Такое кажущееся противоречие объясняется тем

обстоятельством, что общенаучные понятия (и соответствующие им термины), проходя стадию освоения, употребления и осмысления, часто используются или в очень широком значении (в этом случае они начинают дублировать существующие термины), или в узкоспециальном, обычно отражая какой-то новый для науки аспект исследуемого явления. Поэтому подобный подход при выделении и квалификации современных лингвистических парадигм вполне объясним и методологически приемлем. Вместе с тем специалисту, занимающемуся той или иной отраслью знания, необходимо самому четко определиться, в каком значении он использует выбранный термин, различать узкотерминологическое употребление и нетерминологическое, широкое понимание соответствующего слова-термина.

Таким образом, лингвистические парадигмы по отношению к современному состоянию науки о языке - это новые концепции и теории языка-объекта (1), особый взгляд на язык, на его онтологические особенности (2), новые научные школы, течения, направления в лингвистике (3), новые методологические принципы и новые методы исследования языка (4) и, наконец, новые подходы к решению тех или иных лингвистических проблем (5). Перечисленные параметры, составляющие дисциплинарную матрицу парадигмы и позволяющие очертить круг различительных признаков, с помощью которых можно объяснить понятие современной лингвистической парадигмы, находятся в отношении дополнительности (или пересечения), т.е., например, определенная новая концепция (1) связана обычно с изменением взгляда на природу языка (2), приводящим к формированию новых методологических принципов и научных методов и приемов анализа языка (4) и новых подходов к решению поставленных проблем (5), что в итоге приводит к становлению новых лингвистических направлений и школ (3). Поэтому, когда говорят, к примеру, о когнитивной парадигме языка, то имеют в виду и нетрадиционную отрасль науки, изучающую языковые процессы и явления как реализацию знаний человека о мире и использование их в ментальной деятельности, и особый взгляд на язык, и систему исследовательских приемов, с помощью которых изучается язык как инструмент познания и концептуализации мира, и соответствующую модель постановки проблем и их решений (о когнитивной лингвистике см., в частности, работу [1]).

Множество значений, вкладываемых в понятие лингвистической парадигмы, связано со сложностью и неисчерпаемостью объекта исследования (человеческого языка) и, как ни странно, зрелостью науки, изучающей и описывающей его. Очевидно также, что возникает необходимость в установлении исходного, наиболее общего, инвариантного свойства, определяющего другие возможные, частные реализации этого понятия и частные его интерпретации. Трактовка состояния современной лингвистической теории как “парадигмы парадигм” не снимает методологических вопросов, от решения которых зависит “модель постановки проблем”. Поэтому наиболее приемлемой следует признать “мировоззренческую” трактовку, рассматривающую лингвистическую парадигму как систему определенных взглядов на язык, в соответствии с которой формируются общепринятая теория, модель, образец решения лингвистических проблем, стиль научного мышления и, наконец, методы лингвистического исследования. В совокупности этот набор признаков в каждой научной школе, в каждом отдельном направлении современной лингвистики проявляется, естественно, по-разному, что и определяет своеобразие той или иной научной школы. Следовательно, понятие лингвистического направления необходимо отличать от понятия лингвистической парадигмы. Неповторимость и оригинальность той или иной школы проявляется в особенностях лингвистической парадигмы (или парадигм). Помимо этого какие-то школы в рамках единого, общего взгляда на язык, схожей постановки проблем, могут различаться и в методике решения поставленных задач и в различных аспектах исследуемого материала, что в итоге дает основание говорить о различных направлениях в рамках одной лингвистической парадигмы. Такое сложное взаимодействие между понятиями “лингвистическое направление” или “лингвистическая школа” и “лингвистическая парадигма” как модель постановки проблем, совокупность взглядов на язык приводит порой к их смешению, которое, впрочем, не носит принципиального характера, поскольку оно относится к области преимущественно метафизических или схоластических споров вокруг выбора терминологического “ярлыка” для того или иного понятия или явления.

К концу XX – началу XXI вв. сформировались (естественно, в рамках соответствующих общенаучных парадигм) несколько



“взглядов” на язык, общепризнанных и господствующих в лингвистическом сообществе. Эти лингвистические парадигмы можно охарактеризовать следующим образом. Во-первых, взгляд на язык как систему знаков, содержание которых определяется их отношением друг к другу (системой ценностей). В рамках этой парадигмы (имманентной) наибольших результатов достигли, как известно, школы структурализма, многие теоретические положения и методы научного исследования которого стали общенаучным достоянием не только в лингвистике, но и в других гуманитарных науках и отраслях знания (ср., например, структурную антропологию, семиотику, литературоведение, прежде всего поэтику, исследование феноменов культуры, социальных, психологических явлений и процессов и др.) (см. [3: 496-497]). Во-вторых, взгляд на язык как деятельность говорящих субъектов, осуществляющуюся в определенных условиях общения и с определенной установкой и целью (лингвопрагматическая парадигма). В-третьих, взгляд на язык как инструмент, основное назначение которого – вербальная (словесно-речевая) коммуникация (коммуникативная парадигма). В-четвертых, взгляд на язык как форму сознания и мышления, в которой реализуется система знаний человека о мире, говорящего и думающего на том или ином языке (когнитивная парадигма).

Естественно, перечисленные парадигмы знания в лингвистике XX-XXI вв. в соответствии с “мировоззренческим” подходом к концепту “лингвистическая парадигма” выделяются при самом общем и фрагментарном обзоре состояния дел в лингвистике рассматриваемого периода. Здесь указаны лишь наиболее заметные парадигмы, о которых чаще всего идут споры и дискуссии в научном сообществе и которые, так сказать, постоянно “на слуху”. Их обязан знать любой лингвист, стремящийся быть в курсе новейших научных достижений, в том числе и лингвистической историографии.

Возможны, однако, и другие списки “взглядов” на язык как объект лингвистики и, соответственно, иной перечень парадигм знания в науке о языке. Так, например, Ю.С. Степанов, характеризуя основные “образы языка”, или “взгляды на язык”, в XX веке, считает, что их можно свести к следующим: “язык как язык индивида” (1), “язык как член семьи языков” (2), “язык как структура” (3), “язык как система” (4), “язык как тип и характер” (5), “компьютерный подход к языку” (6), “язык как пространство

мысли и как дом духа” [4: 19] (см. также [5]). При этом приведенные “образы языка”, или лингвистические парадигмы, по мнению Ю.С. Степанова, не располагаются в порядке исторической или хронологической смены научных эпох, полностью отрицающих друг друга Поэтому названные основные лингвистические парадигмы (возможны и другие варианты списка парадигм), представленные в XX-XXI вв, нельзя считать альтернативными, взаимоисключающими друг друга подходами к языку, и когда говорят о смене парадигм знаний, то не следует это понимать в смысле замены одной парадигмы другой. Это, действительно, не просто “смена караула”, а новый подход к языку, который, возможно, стал актуальным в силу действия внешних или собственно лингвистических причин.

Необходимо говорить о сосуществовании парадигм (состояние парадигматического плюрализма), поскольку такое сложное явление, каким является язык человека, не может быть описано с помощью одной, пусть даже самой “революционной” или “модной” парадигмы. Общенаучный принцип дополнительности предполагает сосуществование нескольких толкований любого многоаспектного явления (таким выступает естественный язык) в зависимости от точки зрения наблюдателя на исследуемый объект, язык в частности. Кроме того, в лингвистической историографии часто отмечается также ситуация, когда происходило своего рода “самовозвращение” той или иной парадигмы в разные периоды истории языкознания. Поэтому стала вполне очевидной необходимость в установлении наиболее общих закономерностей науки о языке на протяжении значительного отрезка времени. Она ощущается не только историографами лингвистики, но и всеми, кто занимается современными проблемами языкознания. Требуется также определить место каждого научного направления в общем процессе развития науки о языке, охарактеризовать особенности отдельной лингвистической школы, ее вклад в развитие науки. Эти и многие другие аспекты истории лингвистических учений и современной лингвистической историографии могут быть представлены непротиворечиво и с необходимой объяснительной силой в понятиях и терминах единой общенаучной и историографической концепции. Из используемых в современных теориях языка и в лингвистической историографии концептуальных построений (о них см. [3: 204-205]) наибольшей объяснительной силой обладает теория научной парадигмы прежде

всего потому, что понятие парадигмы знания объединяет в одну научную дисциплину различные направления и течения, способствует более полному их представлению с помощью общепринятых исходных принципов и, наконец, помогает разрешить противоречие между тезисами: “современная лингвистика - единая наука” и “современная лингвистика распалась на несколько самостоятельных наук”. Понятно, что при подготовке специалистов в магистратуре, которым предстоит заниматься научно-исследовательской и педагогической работой в вузе, необходимо учитывать все эти аспекты учения о парадигме знания.

### **Литература**

1. *Болдырев Н.Н.* Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. – 236 с.
2. *Кубрякова Е.С.*, В поисках сущности языка. Когнитивные исследования. – М.: Знак, 2012. – 208 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: [Большая Российская энциклопедия](#), 2002. – 685 с.
4. *Степанов Ю.С.* Язык и метод. К современной философии языка. – М.: Языки русской культуры, 1998. – 784 с.
5. *Степанов Ю.С.* Мыслящий тростник. Книга о «Воображаемой словесности». – М.: Эйдос, 2010 – 168 с.
6. *Kuhn T.S.* The structure of scientific revolutions / with an introductory essay by I.Hacking. – Fourth ed. – Chicago; London: University of Chicago Press, 2012. – xlvii. – 217 p.

### **Новые учебники русского языка как неродного для школ с 12-летним обучением**

**Касымова Р. Т.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*rashida-kas@mail.ru*

Неотъемлемой частью общей национально-языковой политики Республики Казахстан является создание новой национальной модели образования, и для его создания приняты меры по разработке системы целей образования в виде ожидаемых результатов, которая должна иметь три уровня:

а) национальный уровень: какого человека и гражданина общество хочет получить в результате обучения? Для Казахстана национальными целями образования могут стать несколько широких базовых компетенций: трехязычие, евразийская поликультурность, коммуникативность, технократичность и т.д.;

б) уровень широких образовательных областей, где национальные цели должны конкретизироваться в виде ключевых компетенций;

в) уровень образовательных предметов.

Один из «100 конкретных шагов по реализации 5 институциональных реформ» Плана нации направлен на поэтапное внедрение 12-летнего образования, на обновление стандартов школьного обучения для развития функциональной грамотности. Для осуществления углубленной допрофессиональной подготовки учащихся, которая предполагает дифференциацию, интеграцию и профессионализацию содержания образования, на старшей ступени среднего образования будет вводиться профильное обучение по общественно-гуманитарному, естественно-научному, техническому и другим направлениям.

Одной из приоритетных государственных задач является разработка и издание школьных учебников в соответствии с государственными стандартами среднего общего образования, учебными программами по школьным предметам, которые могли бы стать качественным и конкурентоспособным товаром на рынке образовательных услуг.

Эпоха, сделавшая главным продуктом человеческой деятельности – услуги, определила первостепенную роль языкового развития человека, выдвинула «человека говорящего». Так, В.В. Красных предлагает рассматривать «человека говорящего» как «личность, одним из видов деятельности которой является речевая деятельность; языковая личность – личность, реализующая себя в коммуникации, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающая и использующая тот или иной репертуар средств (как собственно лингвистических, так и экстралингвистических); коммуникативная личность – конкретный участник конкретного коммуникативного акта, реально действующий в реальной коммуникации» [4, 54-55].

Основной *функцией* разработанных нами пробных учебников по русскому языку для 11 классов общественно-гуманитарного и

естественно-математического направлений 12-летних школ с казахским языком обучения [2; 3] является представление русского языка как: а) системы; б) функционирующего механизма; в) картины мира, т.е. тезауруса.

За основу учебников принят *интегрированный подход* к организации учебного процесса, что предполагает *деятельностный, компетентностный и тезаурусный* аспекты.

Прежде всего, учебник формирует языковую личность учащихся:

а) как хранителей знаний о языке (языковая компетенция);

б) как носителей знаний о мире, когда изучаемая лексика организована по принципу тезауруса и обогащение индивидуального тезауруса происходит на основе осмысления тематической группы как компонента языковых знаний о мире, и именно тезаурусный тип организации знаний более тесно связан с мыслительным процессом, с глубинно-когнитивными процессами (тезаурусная компетенция);

в) как участников процесса общения (коммуникативная компетенция).

Рассмотрим основные принципы подачи учебного материала: линейный; функциональный; тезаурусный.

**Представление русского языка как системы.** Содержание и структура теоретической части учебника общественно-гуманитарного направления для 11 класса составляют разделы: «Словообразование и морфемика», «Морфология», «Синтаксис простого и сложного предложения», «Стили речи. Типы текста». Системное описание русского языка отражает системные отношения: а) внутри отдельных уровней языка; б) между разными уровнями языка; в) между разными языками – изучаемым (русским) и родным (казахским) языками.

**Функциональный принцип.** Язык – это единство языка и речи, две формы существования языка, так как они «...тесно связаны между собой и предполагают друг друга: язык необходим, чтобы речь была понятна и тем самым была эффективна; речь в свою очередь необходима для того, чтобы сложился язык; исторически факт речи всегда предшествует языку» [6, 57]. Ф. де Соссюр объединил их и объяснил, почему они должны объединиться: «...надо с самого начала встать на почву «языка» и его считать нормой для всех прочих проявлений речевой деятельности» [5,

324]. Язык – идеальное, психический образ значения. Модели хранятся в языке, знания о языке – это то, что мы храним в памяти.

Как известно, познание может осуществляться только в деятельности, и при интериоризации происходит перевод внутренней речи во внешнюю, наружу выведенная (направленная вовне) речевая деятельность приобретает вместо физиологической материальной стороны физическую материю, тем самым предоставляя возможность обучаемому быстро выбирать нужные внешние действия. И из двух видов деятельности: внешней и внутренней, – мы делаем акцент на внутренней, так как именно *внутренняя деятельность* обеспечивает его внешнее взаимодействие с окружающим миром, направлена на развитие самого человека, и коммуникация – это важное условие и познание мира, и познание самого человека (обучаемого).

В отличие от коммуникативного подхода, который связан только с внешней стороной, а не с внутренней, коммуникативно-деятельностный подход в обучении русскому языку как неродному предполагает, что знания приобретаются и проявляются только в деятельности; за умениями, навыками, развитием и воспитанием ученика всегда стоит действие, т.е. знание и употребление. Отбор языкового (лексического) материала, группировка и его предъявление представлены в учебнике с учетом перевода внешних мотивов обучаемых во *внутренние*, что позволит рассматривать познавательный интерес как наиболее естественную форму внутренней мотивации учащегося и тем самым реализовать функциональный принцип.

Современное школьное образование ориентировано не только на повышение функциональной грамотности выпускников, но и на формирование творческой личности, способной развиваться в соответствии с требованиями времени. Одним из ведущих мотивов учебной деятельности является познавательный интерес, и «...человек, лишенный интереса, не способен к творческому подходу» [1, 101]. Содержание мотивации и познавательного интереса во многом определяется качеством учебных (познавательных) задач, которые приходится решать учащимся в процессе обучения. В разработанных нами учебниках [2; 3] сделана попытка связать познавательный интерес с пониманием: во-первых, представленная нами система упражнений отвечает требованию: от простого к сложному; во-вторых, в учебнике весь материал структурирован (укрупнены блоки, выделена главная

информация в рамочки и курсивом); в-третьих, задания к упражнениям направлены на то, чтобы учащиеся не просто усваивали знания, а умели их творчески применять для получения нового (выводного) знания.

Тезаурус реализует отражательную и аккумулятивную функции языка и представляет *знания о мире*, поэтому актуальным оказывается обучение лексике, систематизированной в виде *картины мира*. Обучающую ценность тезаурусного представления русского языка при вооружении учащихся старших классов знаниями о языке подтверждают пробные учебники русского языка.

Тематический принцип построения учебников «Русский язык» соответствует требованиям, предъявляемым к учебникам коммуникативного типа. В тематических группах разрабатывается фрагмент языковой картины мира (ЯКМ), который может служить основой языкового сознания учащихся и направлен на то, чтобы обеспечить осмысленность таких лексических тем, как: «*Язык и картина мира*»; «*Жизнь – это бесценный дар*»; «*Что значит быть интеллигентным?*»; «*Архитектурные стили и города мира*»; «*По залам Эрмитажа*»; «*Скульптурные памятники мира*»; «*Будущее моего Казахстана*». Углубление знаний о мире на основе тематических групп, каждая из которых является фрагментом «картины мира», представляет собой поэтапное овладение русским языком как неродным и приобретение вместе с ним навыков оперирования когнитивными единицами как элементами системных знаний о мире – тезауруса.

Методический аппарат учебников содержит задания двух уровней сложности, что позволяет учителю вариативно подходить к организации урока. В основе системы упражнений лежит учет следующих факторов: лингвистического (специфики языкового материала); психологического (закономерностей овладения знаниями, умениями и навыками в процессе обучения русскому языку как неродному); экстралингвистического (формирования знаний о мире на основе тематических групп, каждая из которых является фрагментом «картины мира»; сфер общения; ситуации); методического (условий обучения, цели обучения, контингента учащихся, исходного уровня сформированности коммуникативных умений и навыков).

Итак, *интегративный подход* обеспечивает формирование языковой способности обучаемых вместе со знаниями о мире,

имеющими три уровня: знания о действительности – предметная компетенция; знания о когнитивной (концептуальной) картине мира – тезаурусная, или тематическая, компетенция; знание языковой картины мира – языковая, речевая и коммуникативная компетенции. Такие требования к учебнику русского языка как неродного, как: системность; учет особенностей этапов обучения; преемственность материалов учебника; учет особенностей родного (казахского) языка; речевая и коммуникативная направленность учебных материалов; научно обоснованный подход к отбору учебного материала, направленный на формирование целостности картины мира старшеклассника – нашли отражение в учебниках по русскому языку для 11-ых классов школ с казахским языком обучения.

Следовательно, углубление знаний о мире на основе тематических групп, каждая из которых является фрагментом «картины мира», представляет собой поэтапное овладение русским языком как неродным и приобретение вместе с ним навыков оперирования когнитивными единицами как элементами системных знаний о мире – *тезауруса*.

#### Литература:

1. *Гендеништейн Л.Э.* Анатомия интереса // Проблемы школьного учебника. Вып.18. Язык и стиль школьных учебников. – М.: Просвещение, 1988. – С.101.
2. *Жаналина Л.К., Касымова Р.Т.* Русский язык: Пробный учебник для 11 классов естественно-математического направления 12-летних школ с казахским языком обучения. – Алматы: Мектеп, 2013. – 272 с.
3. *Жаналина Л.К., Касымова Р.Т.* Русский язык: Пробный учебник для 11 классов общественно-гуманитарного направления 12-летних школ с казахским языком обучения. – Алматы: Мектеп, 2013. – 328 с.
4. *Красных В.В.* Человек умелый. Человек разумный. Человек... «говорящий» (некоторые размышления о языковой личности и не только о ней) // Функциональные исследования. – Вып. 4. – М., 1997. – С.54-55.
5. *Соссюр Ф. де.* Курс общей лингвистики // История языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях. Часть I. /Сост. В.А. Звегинцев. – М.: Учпедгиз, 1960. – С. 323-359.
6. *Соссюр Ф. де.* Труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1977. – 696 с.



## **Развитие языковой компетенции в формировании профессиональной направленности студентов специальности «Туризм»**

**Рахметова В.Ж., Карабаева Б.Н.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*valentina\_rahmet; bayanapai@mail.ru*

Культурный проект президента нашей Республики «Триединство языков» требует коренного пересмотра конкретных методов и приёмов преподавания английского языка для удовлетворения социально-культурных потребностей современного общества. «Современный мир характеризуется огромным потоком информации. В таких условиях знание нескольких языков становится настоящей потребностью. На современном этапе развития нашей многонациональной Республики Казахстан вступает в политические, экономические, торговые отношения с различными странами, как Европы, так и Азии. В связи с этим возникает задача воспитания поликультурной личности, обязательно владеющей, помимо своего родного, ещё и другими, в том числе и международными языками» [1].

Триединая языковая политика Казахстана обусловлена историческим путём развития казахстанского общества, который и определяет специфику проблем, связанных с судьбой каждого из трёх языков: казахского, как государственного, русского как языка межнационального общения и английского как языка успешной интеграции в глобальную экономику [5].

Стремительное вхождение нашей страны в мировое сообщество, экономическая и социокультурная ситуация в стране обеспечили огромный спрос на знание английского языка, создали мощную мотивационную базу для его изучения.

Владение навыками иноязычной компетенции стало рассматриваться как необходимое личностное и профессиональное качество любого специалиста, средство, объединяющее государство и народы.

Языковая компетенция выпускников неязыковых вузов предполагает способность применения языка в знакомых и незнакомых трудовых и профессиональных ситуациях. Однако мало иметь определённую языковую квалификацию, необходимо ещё адаптировать её и эффективно использовать для достижения

нового качества знаний и умений [6]. Такое понимание компетентностного подхода требует использования инновационных методов и новых образовательных технологий в процессе обучения, широкого использования в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий; выработки новых подходов к профессиональным ситуациям для развития творческих и креативных способностей студентов.

Эффективными формами учебной работы по внедрению в образовательный процесс инновационных методов и формированию ключевых профессиональных компетенций будущих специалистов являются применение таких форм и методов обучения как создание проектов, подготовка публичных выступлений, дискуссионное обсуждение профессионально важных проблем, обучение в сотрудничестве, подготовка профессионально направленных видеofilмов и презентаций [4].

Широкое использование на занятиях методик, основанных на реализации лично-деятельностного подхода к студентам; методик модульного обучения; также широкое использование информационных технологий, способствующих активизации мыслительной деятельности являются не менее важными продуктивными формами обучения [6]. В обществе растёт и потребность в качестве образования, и востребованность успешных людей, хорошо владеющих английским языком в профессиональной деятельности и межличностной коммуникации. И преподаватель английского языка является ключевой фигурой от педагогического мастерства которого зависит подготовка высококвалифицированного специалиста и продуктивность процесса обучения.

В связи с концепцией развития полиязычного образования в Республике Казахстан, для достижения успехов в решении культурного проекта нами используются активные формы обучения (это и игры, викторины, мини-тесты, элементы творческих заданий и т.д.), и различные презентации. Наши студенты принимают активное участие во внеклассной работе: это тематические вечера, конкурсы на лучшее знание английского языка, конкурсы-сочинения на английском языке, проектная деятельность.

Если вооружить будущих специалистов сферы туризма интереснейшими и развлекательными программами, учитывающими возрастные и психологические особенности,

традиции и многие другие факторы, то это позволит сделать туризм в нашей республике массовым, привлекательным для всех социальных слоёв населения.

Успех в любом виде туристской деятельности зависит от степени подготовки в области языковой компетенции и межкультурной коммуникации, а межкультурная коммуникация проявляется в форме межличностной коммуникации [3]. Потому студент должен владеть системой представлений о связи языка, истории и культуры народа, о функционировании и месте культуры в обществе, национально-культурной специфике стран изучаемого языка и своей страны. Он должен быть компетентен в общении с людьми-носителями других культур, способен налаживать эффективную систему коммуникации между различными общественными группами.

Для развития языковой компетентности основным содержанием учебно-методического комплекса должно стать профессионально-ориентированное деловое общение с доминантой обучения разговорной речи, включая обучение переводу специальных англоязычных текстов. Со студентами специальности «Туризм» для данного вида деятельности мы используем тексты, содержащие информацию в первую очередь о достопримечательных местах нашей республики под рубрикой “Discover Kazakhstan”.

В процессе проведения занятия по английскому языку студенты обучаются вести беседы на деловые и профессиональные темы, обращаться с деловой документацией, устанавливать контакты с иностранными турфирмами, общаться по телефону. Приобщение студентов к живому профессионально-ориентированному языку осуществляется при презентации научно-исследовательских работ на английском языке в виде докладов или проектов [4], когда студенты имеют возможность обсудить свои работы с сокурсниками, ответить на вопросы своих однокурсников и других слушателей; составлении туристских программ и маршрутов. Примерные темы докладов “History of Tourism”, “Tourism and the Natural Environment”, “Restaurant Service”, “Transportation Service in Tourism Industry” и т.д.

Также в этом учебном году мы ввели ещё один вид учебной деятельности – “Look at the picture and say what you can see in them”. В чём же заключается основная задача данного вида учебно-практической деятельности?

Студентам раздаются черно-белые фотоснимки с изображением одного из театров, музеев, кинотеатров, памятников и других достопримечательных мест Алматы. Задача студента заключается в том, чтобы он угадал: что изображено на снимке, где оно находится, кто является архитектором или автором данного здания или памятника, когда оно было возведено или скажем построено, какую роль в жизни города оно играло раньше и какое значение оно имеет сейчас. Потом всю собранную информацию студент презентует на занятии, разумеется, на английском языке. Надо признать, что работают над этим заданием студенты с превеликим удовольствием, хотя порой нелегко даётся правильно определить изображённый объект или добыть нужную информацию. К тому же, если не удавалось найти информацию на английском языке, её необходимо было перевести с русского или казахского языков. В поисках нужных сведений студенты посещали музеи, фотографировали объект сегодняшнего дня и, конечно же, искали помощь в Интернет-сайтах. По словам иногородних студентов, в поисках объекта некоторым из них приходилось неоднократно совершать поездки по городу, это, безусловно, помогало им лучше узнать наш город и хорошо ориентироваться в нём и практиковаться с сокурсниками в знании английского языка.

Развитию языковой компетенции на фоне внедрения полиязычного образования способствует также презентация студентов-первокурсников.

В первые дни занятий мы проводим урок-знакомство “Hello, friends! Welcome to KazNU!”. Студенты собирают информацию друг о друге с помощью вопросников, затем оформляется стенд с фотографиями и анкетными данными и в устной форме на занятиях они представляют друг друга, пополняя своё выступление интересными фактами из жизни новых друзей.

Особое внимание при обучении иностранному языку и развитию языковой компетенции студентов специальности «Туризм» мы уделяем умению проводить экскурсии по достопримечательным местам нашего города. Вот уже несколько лет интересно и памятно для студентов проходят у нас уроки-экскурсии на тему “KazNU Forever!”. Сначала студенты учатся проводить экскурсии по студенческому кампусу КазГУград, что помогает первокурсникам не только улучшить знания английского языка, но и хорошо ориентироваться по территории своего

университетского городка, а затем мы проводим небольшие пешие и автобусные экскурсии по городу. Завершается данный вид учебной деятельности подготовкой и презентацией видеороликов и видеофильмов об университете и достопримечательных местах Алматы или родного города, или посёлка иногородних студентов.

Особенность языковой компетенции при полиязычном обучении студентов неязыковых вузов определяется постоянным обновлением лексического материала. Получение информации, которая включает самостоятельную переработку большого количества текстов в устной и письменной формах, является ключевым показателем умения использовать иностранный язык в профессиональном аспекте [2].

Групповая же работа в организации учебного процесса способствует повышению мотивации к учению, кроме того, успех каждого материализуется в успехе всей группы. Все приёмы, используемые для формирования и развития языковой компетенции, помогают студентам преодолеть и психологический барьер.

Таким образом, инновационные технологии преподавания иностранных языков в неязыковых вузах заключаются в сочетании традиционных и интенсивных методов обучения и разработке целостной системы обучения студентов речевому общению на профессиональном уровне и могут варьироваться от требования ситуации обучения, уровня обученности, а также педагогического мастерства преподавателя иностранного языка.

Современный преподаватель английского языка – это воспитатель, психолог, педагог, исследователь и аналитик, владеющий информационными технологиями, умеющий проектировать учебную деятельность и создавать мультимедийные продукты.

И если мы будем в комплексе соответствовать этим определениям, то процесс овладения английским языком будет разнообразным и эффективным.

«Чем выше в обществе заинтересованность в новых профессиональных, личных, культурных, научных контактных навыках с носителями языка, с достижениями науки, техники, культуры разных стран, тем выше статус полиязычия как инструмента налаживания профессионального общения для эффективного обмена опытом и, как следствие, личного профессионального становления специалиста» [2].

Использование разнообразных методов и приёмов активного и интерактивного обучения пробуждает у студентов интерес к самой учебно-познавательной деятельности, что позволяет создать атмосферу мотивированного, творческого обучения и одновременно решать целый комплекс учебных, воспитательных и развивающих задач полиязычного образования в подготовке молодого поколения к жизнедеятельности в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира.

### **Литературы:**

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. // Казахстанская правда. – №338
2. «Концепция развития полиязычного образования в Республике Казахстан». КарГУ им. Е.И.Букедова, – Караганда: 2008. – 19 с.
3. *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.
4. *Зайченко А.А.* Особенности профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам студентов. Вестник СевКавГТУ, серия «Гуманитарные науки», – №2 (12), 2004.
5. *Назарбаев Н.А.* Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. – №33 (25278). – 2007.
6. *Шакирова Г.Д., Проскурина Л.В.* «Компетентностный подход к обучению: формы внедрения», справочник руководителя образовательного учреждения. 2009. – №11, – с.70-73.

## **Электронный учебник русского языка как дидактический материал**

**Базылев В.Н.**

Московский педагогический государственный университет,  
г. Москва, Россия

Сегодня становятся актуальными исследования, посвященные анализу психологических, педагогических и методических условий, выполнение которых будет залогом создания качественного дидактического электронного продукта — учебника нового поколения по русскому языку для курса русского языка как неродного и русского языка как иностранного. Последнее особенно важно в свете намечающихся тенденций к освоению билингвального обучения. Дело в том, что проблема учебников для

национальных школ России как по русскому языку, так и по национальному, до сих пор остается одной из самых сложных. Как считает Е. Хамраева, к концу XX века в России родной язык во многих национальных республиках потерял статус языка обучения, а преподавание русского постепенно теряло национальную специфику. Сегодня школьники в таких республиках, как Калмыкия, Бурятия, Якутия, Татарстан, Кабардино-Балкария и др., изучают как минимум три языка – русский, родной и иностранный. В связи с этим, задача учителя русского языка в национальной школе – обучить продуктивному билингвизму. В этом ему без современных баз знаний и современных баз методических и дидактических материалов не обойтись [1, 2].

Наибольшее распространение сегодня получила поэтому следующая серия электронных учебников: Академия речевого этикета. Образовательный гипермедийный комплекс на платформе «1С: Образование 3.0»; Учите Русский. Уровень Elementary; Новая улучшенная версия под WIN программы «Фраза». Электронный репетитор; Русский с самого начала. Мультимедиа обучающий курс русского языка для иностранцев. Обучающая языковая программа; Диктант. Универсальный компьютерный тренажер по русскому языку. И некоторые другие.

Преимущества электронного учебника по русскому языку как неродному и русскому языку как иностранному, безусловно, следующие: комфортность в работе за счет создания дружественного интерфейса, учета индивидуальных способностей обучающегося; простота хранения больших информационных массивов; имитация реальных объектов (систем) с образно-наглядным представлением результатов моделирования; использование гипертекстового и мультимедийного представления информации [1, 354-355].

Аверин Д.В. и Азимов Э.Г., например, установили функциональные, технические, организационные, гигиенические особенности электронного учебника, учет которых должен привести к эффективному его использованию [3; 4].

Функциональные особенности рассматриваются с позиции соответствия электронного учебника его назначению. Так, при программировании должны быть учтены следующие моменты: содержательное наполнение учебника должно соответствовать требованиям действующих образовательных стандартов; учебный материал должен быть подобран в соответствии с дидактическими

принципами; в модулях компьютерных программ должна быть предусмотрена возможность осуществления таких основных функций, как информативная, справочная, контролирующая, тренинговая; для пользователя должны быть созданы комфортные условия работы, что предполагает наличие дружественного интерфейса, обеспечение психологической разгрузки.

Технические особенности, обуславливающие эффективное использование электронного учебника, заключаются в следующем: должна быть запрограммирована возможность производить с помощью клавиатуры, мыши механические манипуляции; должна быть обеспечена возможность акустических воздействий с помощью микрофона, динамиков; для успешного проведения компьютеризированного обучения необходимы аппаратные средства (видеокамера, сканер, принтер и др.).

Становится ясно, что некоторые методические задачи, решаемые в ходе самостоятельного изучения русского языка, могут быть вообще поставлены и решены только с помощью электронного учебника. К таким задачам мы относим следующую серию: моделирование искусственной языковой среды (с заранее запрограммированной структурой), в которой происходит обучение как последовательное выполнение действий с грамматико-орфографическим материалом под контролем машины; управление процессом обучения путем контроля компьютером способов решения предъявленных с помощью вербальных средств, применения наглядности, видеоряда проблемных ситуаций; включение каждого обучаемого в решение грамматико-орфографических задач в ходе активного взаимодействия (диалога) с машиной; формирование четких и логичных представлений о понятиях и правилах, так как работа над ними предусматривает усвоение теоретического и практического языкового материала, предъявляемого с помощью алгоритмов.

Создание электронного учебника требует решения новых методических задач: задач формирования банков данных, обеспечения их взаимодействия, реализации обучающего воздействия разных способов демонстрации учебного материала, создания эталонов ответов, подготовки банков реплик, гипертекстовых ссылок, организации различного рода функциональных кадров. Наряду с этими в электронном учебнике решаются и традиционные задачи отбора способов формирования



коммуникативной компетенции путем презентации и тренировки, организации учебного материала.

В электронных учебниках наиболее последовательно реализуются следующие виды действий обучаемых: зрительное и слуховое восприятие; повторение формулировок правил и определений; варьирование заданий к тренировочным упражнениям. А также: ознакомление с информацией с помощью визуальных опор, показ машиной образца ориентировочных действий по правилу и элементов языкового разбора; выбор правильных ответов на основе анализа изученного материала с помощью упражнений на множественный выбор или подстановку; выполнение различающихся по уровню сложности тренировочных упражнений.

Создание электронного учебника – сложный, многофакторный процесс. В настоящее время принято выделять следующие основные технологические этапы проектирования электронных учебников [5; 6]. Аналитический этап состоит из разработки общего замысла учебника, построения модели изучаемой дисциплины, формулировки основных дидактических задач и целей обучения, предварительного определения содержания учебника. Стратегический этап определяет образ контингента обучаемых, описание технологии обучения, методов и приемов обучения. На тактическом этапе разрабатывается композиция и план построения электронного учебника, создается его детальный сценарий. Технологический этап включает в себя формирование авторского коллектива, реализацию сценария в виде программного продукта, внесение уточнений и корректив в сценарий. Внедренческий этап предусматривает апробацию готового продукта в реальном учебном процессе. Наконец, прогностический этап, который является завершающим, предполагает анализ результатов обучения, совершенствование электронного учебника с учетом внедренческого этапа.

Для определения качества электронных учебников следует, с нашей точки зрения, рассмотреть три группы характеристик: 1) общую характеристику учебника (цели, достижение обучающимися определенного уровня владения знаниями, умениями, навыками по русскому языку, содержание, способы взаимодействия с пользователем); 2) особенности методического обеспечения; 3) решение технических задач, связанных с программированием.

Все это связано с тем, в первую очередь, что электронный учебник предполагает наличие модулей, содержащих иллюстрации, видеофрагменты, фотографии, рисунки, словарь, грамматический комментарий, тренировочные материалы, базы данных из текстов и ошибок. Помимо этого, учебный материал подается в наглядной форме с использованием таблиц, схем-опор, с применением озвученных диалогов, сопровождающихся видеозаписью и картинками. Он также содержит упражнения на подстановку, множественный выбор, поиск соответствий, реконструкцию текста, конструирование форм слов по моделям. Все они основаны на предсказуемости ответа учащегося. При этом анализ ответов осуществляется в основном путем сравнения с эталонами банка данных.

Не следует забывать о гипертекстовой организации материала. Он включает в себя справочный материал и позволяет быстро переходить от одного раздела к другому, от одного типа информации к другой, осуществлять поиск информации на основе гипертекстовых ссылок или ключевых слов. Анализ письменных сообщений, реплик пользователя проводится посредством сравнения с эталонами, хранящимися в базах данных, а звуковое сообщение проверяется на основе цифрового распознавания речи.

Демонстрация видеофрагментов, аудиотекстов сопровождается при этом презентацией печатных (текстовых) материалов, используются озвученные картинки, фото, что облегчает восприятие и запоминание информации. Наличие разного рода диктантов основано на прослушивании текста, его записи в режиме текстового редактора, а затем автоматической проверке записанного пользователем текста на основе сравнения с эталоном. Это поддерживается, в том числе, автоматическим толковым словарем, а также несколькими уровнями обучения – от простого к более сложным. Важно, что уровень сложности выбирается пользователем. Одним из средства семантизации слов служат зрительные образы: рисунки, фотографии.

В особом буфере (банке данных) сохраняются сведения о ходе взаимодействия компьютерной системы с пользователем, об ошибках при выполнении упражнений, о времени, затраченном на выполнение упражнений, для последующей корректировки и исправления. Наличие различного рода компьютерных эффектов (световое выделение, анимации, звуковые сигналы) позволяет осуществлять подсказки, выделять информацию, оперативно

осуществлять поиск информации по ключевым словам и словосочетаниям. Это же позволяет включать различного рода игровые задания, например, решение кроссвордов, следование сюжетным линиям.

Наконец, Интернет-поддержка обеспечивает пользователя дополнительными учебными материалами, методическими рекомендациями.

Ряд особенностей электронных учебников (по сравнению с печатным учебником) являются уникальными. Это касается, прежде всего, способов презентации учебного материала, упражнений, возможности сохранения сведений о ходе учебного диалога (об ошибках, времени выполнения заданий, уровне сложности изученного материала).

При всех несомненных, перечисленных выше достоинствах электронный учебник, с нашей точки зрения, не лишен недостатков. Одним из самых больших недочетов электронных учебников является отсутствие реальной (не виртуальной) коммуникативной практики. Основной обучающий упор делается на восприятие материала, демонстрацию образцов грамматико-орфографического разбора, а также манипулирование различными лексико-грамматическими конструкциями в ходе применения правил. Активная коммуникативная практика реализуется слабо, что объясняется невозможностью проводить компьютерный анализ речи.

При использовании электронного учебника в реальном учебном процессе необходимо учитывать такую его характеристику, как реализацию режимов (принципов) off-line и on-line. Большинство учебников использует первый принцип, то есть не используют средства компьютерной связи и интернета. Специалисты считают, что будущее принадлежит учебникам, работающим в режиме on-line. Так, Э.Г. Азимов указывает, что преимуществом сетевых электронных учебников является их мобильность, интерактивность, которая осуществляется при помощи обратной связи «пользователь – авторский коллектив», «пользователь – преподаватель», а также посредством предусмотренной возможности оперативного обновления содержания учебника [4, 10].

На наш взгляд, обратная связь не должна ограничиваться сбором пожеланий и рекомендаций посредством e-mail, а также

проведением разнообразных опросов, осуществляемых авторскими коллективами.

Методическая оценка электронных учебников должна учитывать то, что в них заложены модели, которые связаны с представлением о жесткой фиксированности стадий учебного процесса. А именно: введение нового материала – имитация действий с ним (ознакомление с предъявленным образцом) – манипулирование (выполнение пробных, тренировочных действий в соответствии с алгоритмом) – применение полученных знаний в практике письменной речи (отработка и контроль навыков). Таким образом, многие электронные учебники отражают модель обучения, построенную по схеме «стимул – реакция», и реализуют следующие стратегии обучения: образец – имитация – коррекция – тренировка (замены, подстановки) – трансфер умений.

Что касается содержания и целей обучения, то следует обратить внимание на следующие недостатки: 1) нет ориентации на четко выраженные уровни обучения: цели обучения, заявленные авторами, носят слишком расплывчатый характер; 2) задачи обучения иногда остаются невыполненными; 3) нет четко выраженной связи электронного учебника с существующими традиционными формами обучения.

В электронных учебниках овладение лингвистическими (в том числе орфографическими) знаниями, умениями и навыками достигается путем выполнения тренировочных упражнений, что не приводит, однако, к формированию подлинно коммуникативной компетенции. Эта задача реализуется пока на традиционно структурированных занятиях по русскому языку как неродному и русскому языку как иностранному, когда на первый план выводится активная речевая практика.

#### **Литература:**

1. *Хамраева Е.И., Бадмаева Г.А.* Билингвальное образование поможет решить проблему повышения статуса национального языка // Первое сентября. – 2015, № 87. – С. 2.

2. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

3. *Аверин Д.В.* Рекомендации по созданию электронных учебных пособий // Мир русского слова. – 2001, № 2. – С. 106-109.

4. *Азимов Э.Г.* Русский язык в Интернете (лингвистический и методический аспекты) // Лингводидактический поиск на рубеже веков: Сб. статей. – М.: МПГУ, 2000. – С. 7-17.

5. *Аленичева Е. Н., Монастырев Н.А.* Этапы создания электронных учебников // Высшее образование в России. – 2001, № 5. – С.103-105.

6. *Пашкова Г.И.* Инновационные технологии и образовательные электронные ресурсы в обучении орфографии. – Белгород: Белгородский ГУ, 2006.

## **Effectiveness of different ways of teaching vocabulary to young learners**

**Сейсембекова М.А., Абдрахманова Д.А.**

ТарГУ имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан,

s.maira@mail.ru, dimond\_dilya@mail.ru

To know a language means to master its structure and words. Thus, vocabulary is one of the aspects of the language to be taught in school. The problem is what words and idioms pupils should retain. It is evident that the number of words should be limited because pupils have only 2-4 periods a week; the size of the group is not small enough to provide each pupil with practice, in speaking; schools are not yet fully equipped with special laboratories for individual language learning. The number of words pupils should acquire in school depends wholly on the syllabus requirements. The vocabulary, therefore, must be carefully selected in accordance with the principles of selecting linguistic material, the conditions of teaching and learning a foreign language in school [1, 185].

While teaching pupils vocabulary, introduce words in sentence patterns in different situations of intercourse. Present the words in keeping with the structures to be taught. Information is composed of two kinds of elements: simple (words) and complicated (sentences). As language teachers with more or less teaching experience, we have often wondered how we can better educate our pupils so that they gain self-confidence speaking their second language, as well as being able to read, write and even more important speak it. In fact the answer is found when we ask another common question: what age is the most appropriate to start learning a foreign language? As young as possible, the answer would be. And so, the difficulty of teaching a second language starts.

What about practicing new language with a video? English videos can be used from time to time to bring variety in class. Moreover, children, it doesn't matter how young they are, are very open to new technology. Using a video means seeing and hearing at the same time. So, it is double exposure to the language the students are learning.

We use a word wheel to teach vocabulary words no matter what the student's age group. We start by drawing a big circle with a small circle inside. In the center circle one writes the vocabulary word. Next the teacher asks the children to state what they believe the word means. If the word is one that can be have them act out the word such as the word "run." Older children benefit from looking up the word in the dictionary. Draw lines from the inside circle to the outside circle making five sections. In section 1 write the definition of the word from the dictionary. In section 2 give the students a sentence that uses the word. Section 3 have the students write their own definition by discussing the word and writing it together. Section 4 draw a picture of the word (even abstracts such as air love and kindness can be drawn and stick figures are allowed). Section 5 the students are to write their own sentence using the word [2, 309].

This next part is very important. Do not abandon the word. Use it often and frequently with the child/children. Use it in sentences, play games with it, have students earn a coin or a prize for using it. So what sort of person can go in for improving their vocabulary? And the answer is that virtually anyone, from a clerk to a university graduate, can find an effort to improve their vocabulary beneficial. Indeed, often the main motivation that a person has when they try to improve their vocabulary is a major project for their university or a major presentation at work. But many people don't realize just how interesting and even fun improving one's *vocabulary* can be.

A person who asks the question 'How can I improve my vocabulary?' will find that one of the very simplest and most effective methods to improve one's vocabulary is simply, a more intensive reading schedule. Or, more simply put – just read more books. Studies have shown a considerable link between people who read a lot and those who have a considerable and effective vocabulary. It's important to read something that you're interested in, a subject that will engage your attention and absorb your interest. It doesn't matter whether you're interested in fiction or non-fiction either can greatly benefit your vocabulary [3, 345].

Of course there are a few things you'll have to do while reading, simple exercises to ensure that new words remain in your mind and become a permanent part of your *vocabulary*. When you think about how to improve your vocabulary, you need to have a small note pad beside you as you read in which you make up a list of the more unfamiliar terms that you come across. Later, this list can be used to better your understanding of the words, when you look up the meanings of each with the help of a dictionary or dictionary software. But it obviously isn't enough to just write down the words and forget them – no, you need to revise your knowledge of them by going through your little vocabulary note pad regularly, perhaps at least once a day.

One of the most important things to help learners to communicate successfully is knowledge of vocabulary. The richer vocabulary we have, the better we can communicate. Hence, in order not to fail on the way of teaching and learning vocabulary, teachers and students must try their best to find out an appropriate method for themselves. Using visual aids, especially video, is a good way to teach vocabulary and really important, necessary for the new method of teaching and learning.

There are different ways of defining the term “Video” in language teaching. In the most popular way, Longman dictionary of Contemporary English has applied the meaning of the term “video” as “a copy of a film or television program, or a series of events recorded on videotape” or “a process of recording or showing television programs, films, real events videotape”. In other way, movies and videos are briefly known as one kind of visual aids. They are visible with both sound and pictures. In fact, video is a useful means of communication as well as a powerful vehicle of information and effective aid in language teaching and learning. In the first place, video and movies are motivators. They help to motivate learners and maintain their interest, attention during the lesson. In classroom where the teacher keeps talking all the times and has nothing to attract learners’ attention, learners will get bored and tired. By using video and movies, teacher will not have to talk much and encourage students to talk more, which results in more learners’ participation. It is clear that in the video learners can achieve advantages in learning through both radio and television. By watching videos and movies, the learners do not just hear the language but see the context in which it is used. In short, video and movies are effective aids, which help to facilitate teaching and learning process. It is a very flexible medium. Especially, video has been used in language teaching in many countries. According to a recent teacher survey, 94% of

classroom teachers had effectively used video during the course of an academic year [4, 124].

It is undeniable that vocabulary, like grammar and phonetics, plays an important role in mastering a foreign language. According to Wilkins (1972): without grammar, very little can be conveyed, without vocabulary, nothing can be conveyed. It means that productive vocabulary is what learners can use effectively in communication to express their idea.

So this is an answer to the question ‘How can I improve my vocabulary?’ You’ll find that within a month of using this simple exercise, there will be a significant enhancement of your command of words. But you need to keep up this training, month after month, if you would make this enhancement permanent. Enhancing your vocabulary is a continuous process, and lasts one’s life long. This isn’t a burden. It is, on the contrary, a fascinating journey.

#### **Bibliography:**

1. *Thornbury, Scott*: How to teach vocabulary. Longman Essex, 2002. – P. 185.
2. *Brumfit, Christopher; Moon, Jayne; Tongue, Ray*: Teaching English to Children. – From Practice to Principle. Longman Group Essex, 1995. – P. 309.
3. *Doff Adrian*. Teach English: A training course for teachers. – Cambridge University Press, 1988. – P. 345.
4. *Redman, Stuart*: A Way with Words. Vocabulary Development Activities for Learners of English Book 3. – Cambridge University Press, 1991. – P. 124.

### **Особенности реализации межкультурной коммуникации в художественных произведениях**

**Нефёдова Л.А., Глушкова Н.М.**

Россия, Челябинск

*lan2@mail.ru, glushkova\_nm@mail.ru*

Вопрос межкультурной коммуникации был и остается одним из самых актуальных на сегодняшний день. Современная социально-политическая ситуация обосновывает множество исследований, касающихся межэтнического взаимодействия. Нам хотелось бы обратиться к детству – периоду развития человеческой личности, когда непосредственно формируются основные навыки



коммуникативного поведения с представителями других социокультурных групп.

Один из примеров подобной коммуникативной ситуации мы находим в романе ирландского автора Джона Бойна «Мальчик в полосатой пижаме». Сюжет разворачивается вокруг короткой и неожиданной дружбы Бруно, сына немецкого офицера, и еврейского мальчика Шмуэля, заключенного в концентрационном лагере. На примере начала и развития их взаимоотношений можно проследить ряд особенностей межкультурной коммуникации между представителями различных социальных групп в детском возрасте.

Во-первых, важную роль для успешной коммуникации играет влияние родителей, которые закладывают основы поведенческих навыков. В романе видно, что изначально в доме существуют достаточно уважительное (для описываемой ситуации) отношение, например, к прислуге в доме «... his mother had always told him that he was to treat Maria respectfully and not just imitate the Way Father spoke» («мама всегда говорила, что с Марией он должен обращаться уважительно, а не так, как папа это делает»).

Во-вторых, огромное влияние оказывает ощущение равенства участников общения, которое складывается в начале знакомства. К примеру, дети видят свое сходство в возрасте, и при этом в силу периода развития не придают особого значения критериям внешнего вида, национальности и другим, которые станут актуальны позже. Про внешний вид стоит отметить также, что вначале он способен произвести сильное положительное или отрицательное впечатление. Внешность Шмуэля разительно отличается от внешнего вида Бруно, эпитеты и гиперболы, использованные писателем в описании одежды, состояния здоровья, создают отталкивающее, отрицательное впечатление, передают черты неухоженности и подавленности:

«It was quite a strange face too» («Странное лицо, прямо скажем »);

«His skin was almost the colour of grey» («Кожа была серого цвета »);

«an enormous pair of sad eyes» («огромные грустные глаза »);

«body ... ridiculously skinny» («тело оставалось удручающе тощим »);

«his face unpleasantly grey» («лицо [было] неприятно серым »);

«he had never seen a skinnier or sadder boy in his life» («в жизни не встречал такого тощего и унылого мальчика »).

В дальнейшем значение внешности все больше и больше умаляется, впечатление от нее становится относительно размытым,

потому что в силу вступают другие, более важные критерии дружеского общения: сходство характеров и ценностей.

Особую роль в коммуникации играет наличие общих ценностей, и здесь мы отмечаем характерную черту: в раннем возрасте наблюдается большая общность базовых, первичных ценностей, вне зависимости от социальной, культурной и национальной принадлежности. Для ребенка это, прежде всего, возможность игровой деятельности, наличие друзей. Главный герой Бруно не понимает серьезности ситуации и думает, что у его нового знакомого Шмуэля есть товарищи для игр, потому что в лагере содержится много детей. Бруно, напротив, находясь в особых условиях сына начальника лагеря, не имеет компании своего возраста:

«Do you have many friends?» asked Bruno, cocking his head a little to the side as he waited for an answer.

'Oh yes,' said Shmuel. 'Well, sort of.'

Bruno frowned. He had hoped that Shmuel might have said no as it would give them something else in common. '»

(«— У тебя много друзей? — Бруно искоса поглядывал на Шмуэля.

— О да!.. Ну, в общем, много.

Бруно нахмурился. Он-то надеялся, что Шмуэль ответит отрицательно и это только добавит им обоим сходства»).

Далее в ходе разговора выясняется, что именно близких друзей у Шмуэля нет, и коммуникация между двумя ребятами налаживается:

«Close friends?» he asked.

'Well, not very close,' said Shmuel. <...>

'It's so unfair,' said Bruno. 'I don't see why I have to be stuck over here on this side of the fence where there's no one to talk to and no one to play with and you get to have dozens of friends and are probably playing for hours every day».

(«— Близких друзей? — уточнил он.

— Ну, близких, пожалуй, нет. <...>

— Это нечестно, — заявил Бруно. — Почему я должен торчать по эту сторону ограды, где не с кем поговорить и не с кем поиграть, когда у тебя полно друзей, с которыми можно играть весь день напролет?»).

Совместная коммуникативная деятельность оказывается более важной и актуальной для ребенка любой социокультурной или этнической группы и объединяет представителей, на первый взгляд, враждующих социальных слоев: «Bruno <...> wondered whether

Shmuel, wherever he was, was thinking about him too and missing their conversations as much as he was» («Бруно <...> спрашивал себя: где сейчас Шмуэль и что подделывает? Но где бы он ни был и что бы ни делал, думает ли его новый друг о нем и скучает ли по их беседам так же сильно, как сам Бруно?»).

Общение представляет особую ценность для участников, даже несмотря на то, что их времяпровождение может отличаться от традиционно принятого в данном обществе:

«Bruno remarked, 'This is the strangest friendship I've ever had.'

'Why?' asked Shmuel.

'Because every other boy I've ever been friends with has been someone that I've been able to play with,' he replied. 'And we never get to play together. All we get to do is sit here and talk'»

(« — Такой странной дружбы у меня еще никогда не было.

— Что ты имеешь в виду?

— Со всеми мальчиками, с которыми я дружил, я мог поиграть. А с тобой не получается. Все, что мы можем, сидеть тут и разговаривать»).

Дружба детей кажется автору (глазами персонажа) странной и неполной без активной совместной игры, исследования окружающего мира, приключений, познания нового, об этом свидетельствуют гиперболы в речи ребенка («the strangest friendship I've ever had») и текстуальные синонимы: быть другом – значит играть вместе («every other boy I've ever been friends with has been someone that I've been able to play with»). Исключительно устного общения недостаточно: «...it's a pity we can't do something more exciting from time to time. A bit of exploring, perhaps. Or a game of football» («...иногда хочется чего-нибудь более увлекательного. Например, организовать экспедицию с исследовательскими целями. Или сыграть в футбол»).

Следующим этапом в коммуникации мы выделяем появление чувства ответственности, желание заботы, помощи и поддержки по отношению к другу либо от него. По мере развития сюжета Бруно появляется на территории лагеря пленных отчасти в силу желания деятельности, открытий, отчасти чтобы соприкоснуться с жизнью друга, тогда как Шмуэль ждет в первую очередь помощи в поисках пропавшего отца:

«'You still want to help me find Papa?' asked Shmuel, and Bruno nodded quickly.

'Of course,' he said, although finding Shmuel's papa was not as important in his mind as the prospect of exploring the world on the other side of the fence. 'I wouldn't let you down»

(« — Ты все еще хочешь помочь мне найти папу? — спросил Шмуэль.

— Конечно, — торопливо ответил Бруно, хотя перспектива исследовать неведомый мир за оградой представлялась ему куда более важной, чем поиски папы Шмуэля. — Я тебя не брошу»).

В завершение данного краткого исследования на тему межкультурной коммуникации между детьми – представителями различных социокультурных групп – отмечаем важность ситуации опасности, трудности для проверки прочности дружбы. В критический момент в финале романа Бруно остается со своим единственным другом, истинность дружбы появляется ярче всего именно в этом эпизоде опасности, выбора, и это совпадает как с вербальным (гиперболизация, появление выражения «лучший друг» впервые в отношении Шмуэля), так и с невербальным ее выражением (рукопожатие).

«'Actually,' he said, looking down at Shmuel, <...> They're not my best friends any more anyway.' He looked down and did something quite out of character for him: he took hold of Shmuel's tiny hand in his and squeezed it tightly.

'You're my best friend, Shmuel,' he said. 'My best friend for life.'»

(«Впрочем, неважно <...>. Они больше мне не лучшие друзья. — И тут он сделал нечто, что было совсем не в его характере: взял тоненькую руку Шмуэля и крепко пожал. — Теперь ты мой лучший друг, Шмуэль. Мой верный друг на всю жизнь»).

Межкультурная коммуникация является объектом изучения, имеющим множество оказывающих влияние факторов, один из которых – возраст участников общения. В детстве одни критерии общения обретают, другие теряют свою важность, и это обосновывает дальнейшее исследование данной проблемы.

### Литература

1. *Бойн, Джон.* Мальчик в полосатой пижаме. / Пер с англ. Е.А. Полецкой. – М: Фантом Пресс, 2009. – 288 с.

## Learn to read texts in foreign languages

**Popova N.V.**

KazNU named after al-Farabi, Department of foreign languages, c.  
Almaty, Kazakhstan,  
*nina-popova2016mail.ru*

Reading has become one of the most important aspects of learning recently, and teachers began to realize that reading is not only a means of learning but it is also a source of receipt of new words in the vocabulary of students and the starting point for various expressions of dialogue and monologue character. Reading began to be perceived as one of the main goals of training as a source of new intellectual and aesthetic information which will enrich the students significantly if they develop the ability and habit to use this source during the learning process.

One of the tasks of teachers in teaching reading is to equip students with the rational ways of search and research activities aimed at identifying of the logical-semantic relations between the text elements in the reading process. To solve this problem exercises for training comprehension of the semantic content and logical-semantic structure of the text should be widely used in the teaching process. [3, 232]. Exercises for the formation of both general and special skills are recommended, actions on analogy, comparison, selection of a particular set, combination, transformation (conversion of information) are in the basis of these exercises. For example, it is possible to do exercises to create the ability to highlight semantic elements in the text, to relate some facts to each other in the following tasks:

1. Underline a main (key) word, a word-combination, a sentence.
2. Find the fact confirming (refuting) the idea ( the main idea , the concept) of the text or the passage.
3. Define the number of the facts stated in the passage or the text.
4. Distribute the facts stated in the passage according to the degree of their importance.
5. Specify what facts can be omitted as unimportant.

It is possible to form the ability to summarize, synthesize some facts in the exercises with the following tasks:

1. Entitle the passage.
2. Say which of several variants of headings corresponds to the content of the passage most accurately.

3. Think of a question, the answer to which this passage can serve .
4. Read the passage (extract) and think of its continuation.

It is possible to control the understanding of the read semantic content by using the following tasks:

1. Say whether these statements correspond to the content of the text; if not, correct them.
2. Choose from the given sentences that one, which contains the most important information.
3. Say what information in the text interested you most and why.

Studying, introductory, viewing and search types of reading should be developed in the process of teaching reading in the course of natural-mathematical direction; thus it is necessary to take into account their features and interrelation.

The studying reading differs in the analysis of the text including means of its language expression. This type of reading assumes full understanding and the subsequent reproduction of the received information (as retelling, summary, annotation , etc.). It is possible to use the following tasks to exercises:

1. Translate the sentences noted in the text ( this passage).
2. Analyze the content of the text.
3. Tell which of these summaries (abstracts) transfer the content of the read text most adequately.
4. Shorten the text by omitting irrelevant details.

The introductory reading involves the understanding of the general read content, excluding details and absence of setting on the subsequent use of all received information. Less than 75% of the information must be understood in this type of reading. You can use the following tasks to exercises:

1. Describe the main content of the text.
2. Identify the key words of the text.
3. Enumerate the facts on the basis of which the author draws his conclusions.
4. Write numbers of sentences in a sequence that reflects the events in the text.
5. Determine which of the following statements are primary and which are secondary.
6. Tell which of the following sentences could be included in the text and which are excluded from the text.

7. Indicate which of the following sentences could serve as the title of the parts of the text and in what sequence.

8. Correct the proposed plan of the text.

The viewing reading is aimed at getting the general idea about the content, to determine the theme, the plot of the text (at least 10-15% of the information must be understood in this type of reading); it is also used to search for specific data (numbers, quotations, etc.) on the availability of which the student knows in advance. When using the viewing reading students acquire the skills to select and read carefully those sentences that carry the main semantic loading. You can use the following tasks to exercises:

1. Define what the text is about.

2. Determine whether the following questions are illuminated in the text...

3. Look at the highlighted words in the text (before the text) and tell me what it is about.

4. Look through the articles and say which of them are related to the problem....

5. Look through the issue of the magazine and say what theme is reflected in it.

The search reading is characterized by reading of the text material in which the answer to the question can be found, the presence of a special task on the obligatory subsequent use of the information obtained by reading. In the process of the search reading students should be able to draw conclusions from the read text, to evaluate information from the point of view of its value, objectivity. You can use the following tasks to exercises:

1. Choose your own text on the subject.

2. Select articles, highlighting the problem, in the journal ...

3. Find an article about ... in the newspaper.

The problem of development of students' various types of guessing is also associated with reading. Different kinds of support both in the text and outside of it are among the factors of guessing. For example, terminology from educational subjects of natural-mathematical cycle well-known to students promotes use of it as semantic support when reading a foreign text, in general, facilitates its understanding and allows to exclude false value of terms.[1,107].

In the process of work with scientific and technical literature (including popular scientific) students master various ways of

processing of the read information - from making the plan of the text to educational summarizing and annotation; paraphrasing, compression and retelling are intermediate actions.

We understand paraphrasing as the transfer of words, phrases and sentences in a slightly modified form (in own words summarizing stated in the text).

Compression is a compression, reduction of the text by expressing the main meaning of sentences generally transmitting the same content can be used when we process larger pieces of text material.

Retelling, i.e. a short summary of the content of the read information (oral or written) is among the most common methods of semantic text processing. Retelling may include quotations from the original but on the whole the text in retelling is stated by language means which students master actively. Generalizations, special clichés can be used in retelling; it always contains an element of subjectivity, a personal assessment.

Mastering educational summarizing and annotation is one of the main tasks of the second stage of teaching [2, 211].

A statement of the main information of the original in a very compressed form is the purpose of the summary. Such kind of statement is achieved as a result of semantic processing of the text. The summary consists of transferring of the essential facts and elements of the original and doesn't contain arguments, evidence, examples.

The annotation carries out signal-informative function. It is a very brief and accurate statement of the main meaning of the text, i.e. even more laconic form of presentation of the read information than the summary. The annotation may include a text description of the problems, its novelty, value, interest for the reader. As a rule, it consists of 5-20 lines.

Distinctive features of the summary and annotation are the following: the semantic compression in the annotation more than in the summary; the summary gives an idea about the content of the original and the annotation only contains its subject; constant clichés which often gain estimated character are used in the annotation; the content of the text in the annotation is stated by own words that provide a high degree of generalization of the meaning of the original while the original language is mainly used in the summary.



Students carry out various exercises on acquaintance with the text or texts, subsequent short or generalized statement of the content of the read information and express their attitude to the obtained information received in teaching summarizing and annotation. Work on drawing up the annotation is recommended to carry out after finding key fragments and writing the summary. A record of several general words and expressions-clichés on the blackboard, the conversation on the key fragments borrowed from the text is a preparatory stage.

The use of texts as a basis for learning to read in foreign languages leads to increase of motivation of learning foreign languages, increase in efficiency of reading and stronger digestion of language material by students.

### **Literature**

1. *Фоломкина С.К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М., 1987. – 107с.
2. *Вейзе А.А.* Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. – М., 1985. – 211с.
3. *Richard R.Day.* New Ways in Teaching Reading. – USA, 1993. – 232с.

## **Категория состояния в русском языке и ее соответствия в испанском**

**Гусман Тирандо Р.**

Гранадский университет, г. Гранада, Испания

Наше исследование посвящено изучению так называемой категории состояния в русском языке и поискам соответствующих эквивалентов в испанском. Этому типу конструкций нет прямых соответствий в испанском языке, что создает не мало трудностей при преподавании русского языка как иностранного в испаноговорящей аудитории.

Несмотря на большое количество публикаций, в русском языке проблема слов категорий состояния не разрешена до настоящего времени и этот вопрос до сих пор остается дискуссионным. Проблематика слов категории состояния заключается в том, что нет единого мнения о том, являются ли эти слова самостоятельной частью речи, нет однозначного определения данного класса слов, то: «слова категории состояния», «предикативы», «безлично-

предикативные слова» и так далее. Не определено количество лексико-семантических групп слов категории состояния, нет однозначного решения о наличии категории времени и категории наклонения у этих слов, четко не определены ее синтаксические особенности и другие проблемы,

В нашем понимании - категория состояния - это неизменяемые слова, обозначающие состояние, способные сочетаться со связкой и употребляться в функции главного члена безличного предложения или в роли сказуемого двусоставного предложения с подлежащим-инфинитивом. Данные конструкции в русском интерпретируются в основном как безличные предложения, хотя, как известно, с семантической точки зрения у них есть свой субъект, но грамматически не выражается именительным падежом.

Категория состояния как самостоятельная часть речи признается далеко не всеми лингвистами [1]. Этот разряд слов начинают выделять в русских грамматиках с первой трети XIX века. Одни учёные относили их к глагольным словам (Востоков, Шахматов), другие – к кратким прилагательным, получающим значение глагола (Аксаков), причисляли их к разным частям речи (Потебня) или не относили ни к какой (Пешковский).

Кроме того, те ученые, которые признают существование этой части речи, по-разному определяют ее состав и грамматические свойства слов, ее образующих [2].

Первым, кто выделил слова категории состояния в особую часть речи, был академик Л.В.Щерба [3]. В работе "О частях речи в русском языке" (1928) он впервые употребил этот термин, подчеркнув тем самым семантическую особенность этой части речи. В дальнейшем данным термином пользуются В.В. Виноградов, Е.М. Галкина-Федорук, Н.С. Поспелов, А.Н. Гвоздев и др.

Академические грамматики русского языка слова категории состояния как особую часть речи не выделяют. Ученые, не признающие эти слова как особую, самостоятельную часть речи, обычно называют их предикативными наречиями.

Спорным является и состав данной категории. Категорию состояния, по мнению Л.В. Щербы, образуют, во-первых, неизменяемые слова со значением состояния (*нельзя, можно, надо, пора, жаль* и т.п.), которые являются сказуемым в безличном предложении; во-вторых, краткие прилагательные и предложно-падежные формы со значением состояния, выступающие в роли

сказуемого в двусоставном предложении (*готов, горазд, доволен, без памяти, без чувства* и т.п.).

В.В. Виноградов включал в состав данной категории: 1) краткие прилагательные, утратившие свои полные формы: *рад, должен*; 2) краткие страдательные причастия: *угнетен, взволнован*; 3) безлично-предикативные слова на -о: *радостно, грустно*; 4) бывшие существительные: *лень, грех, стыд* и т.д. [4].

А.Н. Тихонов объединяет в категорию состояния неизменяемые слова со значением состояния, которые со связкой употребляются в качестве сказуемого в безличном предложении и в двусоставном предложении со сказуемым-инфинитивом [5].

Е.М. Галкина-Федорук ограничивает круг слов, образующих категорию состояния только теми словами, которые выступают в роли сказуемого в безличном предложении [6].

Для Л.И. Рахмановой и В.Н. Суздальцевой категорию состояния образуют несклоняемые и неспрягаемые слова, обозначающие состояние природы или человека и являющиеся сказуемым в безличном предложении [7].

В.А. Белошাপкова отмечает, что категорию состояния как часть речи составляют неизменяемые полнозначные слова, единственная синтаксическая функция которых — функция сказуемого.

Спорным вопросом является разграничение слов категории состояния и омонимичных им частей речи. В.А. Белошاپкова выступает против широкого понимания состава категории состояния. Это происходит, во-первых, из-за рассмотрения слов типа *скучно, весело, тоскливо*, употребляемых в функции сказуемого, как состав категории состояния. Таким образом, получается, что в семантике слова *скучно* проявляется омонимия, принадлежащих к разным частям речи: *Это занятие скучно* — краткое прилагательное; *Он рассказывал долго и скучно* — наречие; *Мне скучно* — категория состояния.

Слова категории состояния следует отличать также от омонимичных им существительных, например: *Ну, мне пора. — Была та смутная пора, когда Россия молодая мужала с гением Петра... (А. Пушкин)*. В первом предложении употреблено слово категории состояния (показатель — функция сказуемого в безличном предложении), во втором — имя существительное (показатель — функция подлежащего в двусоставном предложении). Основной принцип их выделения не

морфологический, а синтаксический (сказуемое в безличном предложении).

Важность этой проблемы не только теоретического, но и практического характера, что отражается в учебных пособиях. По моему мнению, пора определиться – более ста лет дискуссии! Нечёткость приводит не только к практическим ошибкам российских учащихся, но также и иностранных студентов, изучающих русский язык: в синтаксическом разборе предложений путают сказуемое и обстоятельство, не различают виды сказуемых; затрудняются в определении способа выражения сказуемого и т.д.

При изучении соответствий категории состояния в испанском языке, мы следуем традиционному делению безлично-предикативных слов, как общепринятому принципу анализа.

1. Безлично-предикативные слова, обозначающие состояние окружающей среды (погода, атмосферные явления), обстановки и др. Например: туманно, темно, жарко, пусто, сыро, мокро, душно, шумно, ветрено, пустынно, уютно, тихо, холодно, солнечно, снежно и т.п. Первичное средство для выражения бессубъектного предиката в обоих языках — безличные глаголы и предложения: *свetaет, темнеет, amanese, anochese. Светает. Темнеет. Amanese. Anochese.* Однако наблюдаются следующие основные расхождения:

Данный тип в испанском принято именовать «природным». Традиционно окончание третьего лица глагола заставляет подумать, что в данном случае существует внутренний субъект того же корня. Например: *llueve –la lluvia llueve* буквально: дождь дождит или боги дождят. Данная группа в испанском делится на два разряда в зависимости от простого и сложного характера предикатов: 1) структуры со вспомогательными глаголами: *estar, ser, hacer* + существительное или прилагательное, обозначающие природное явление (*está nublado; es tarde/primavera/de de día*), 2) структуры, включающие в себя конкретное природное явление (*Llueve mucho, está tronando, escarchando, lloviznando, /diluviano), amaneció temprano, está alboreando, ya ha oscurecido*).

Нужно отметить, что при метафорическом использовании они могут иметь субъект: *le llovieron las críticas* буквально: на него падает много критики, как дождь.

Вышеупомянутые безличные глаголы Лопе Бланч рассматривает как результат одного морфологического процесса,

образующего глаголы, происходящие из существительных и имеющие природное явление. То есть название явление генерирует глагол (порождает), а не наоборот, так как во всех этих глаголах появляются номинальный корень, а в некоторых это единственная существующая форма: *terremoto*. Данный тип конструкции дает возможность употребления дательного падежа: *Nos apochecio por el camino*. Буквально: *Нам стемнело по дороге*, но в русском в такой форме данная конструкция не употребляется.

В русском языке используются часто двусоставные предложения с подлежащим, обозначающим явление, и с процессуальным сказуемым (*стоять, наступать, идти* и т. д.). В испанском языке используются безличные словосочетания с глаголами *hacia. era* и др., а также личные предложения с переносным сказуемым: *reinar, flotar.*, например: *Era ya noche cerrada Стояла темная ночь. Над морем стоял штиль. Una calma reinaba en el mar.*

Таким образом, каждый язык по-своему использует двусоставное предложение для выражения этого значения:

а) для русского языка характерно использование слов категории состояния для выражения обстановки, а для испанского, в аналогичных случаях — прилагательных:

Было немножко **сыро** *Había un poco de humedad*

Было *тихо, нежарко и скучно*. *El tiempo era dulce, templado y aburrido.*

Если слово категории состояния обозначает место, то в испанском языке ему может соответствовать существительное-подлежащее при именном сказуемом:

*La casa estaba muy fría. В доме было тепло,*

б) субъективация в испанском языке:

*Сегодня ветрено. Насе viento hoy.*

Безлично-предикативные слова этой группы обычно сочетаются лишь с обстоятельственными словами, редко с дополнением в родительном падеже, но при них не может быть дательного падежа, обозначающего субъект. При наличии дательного субъекта эти слова обозначают состояние не среды, а субъекта, даже если в предложении при них имеются обстоятельственные слова. Например: Мне здесь душно. Ему там хорошо.

2. Безлично-предикативные слова, выражающие физическое состояние живых существ: *мутно, тошно, больно, зябко, горько,*

*холодно, дурно, щекотно, жарко, горячо, сладостно* и т.п. Одни безличные предложения со словами данной группы могут содержать обстоятельственное слово, указывающее на место или на предмет, охваченный указанным состоянием, другие выражают состояние самого живого существа, передают его ощущения. В безличных предложениях этого типа содержится указание на лицо, которому приходится ощущать то или иное состояние.

Основной способ его выражения в двух языках – непереходный глагол. Характерные расхождения:

а) использование аналитической структуры предиката; в испанском языке используется конструкция прямого объекта *El sintió una cierta alegría*

*Хуан обрадовался:*

в русском языке— обстоятельственная; *Il a des doutes.*- *Он в сомнении* (= *он сомневается*); *Tiene morriña.*— *Он тоскует* (= *он в тоске*):

б) безличные предложения с субъектом в косвенном падеже при обозначении состояний лица в русском языке, например:

<i>Мне было хорошо, очень</i>	<i>Yo me encontraba muy bien,</i>
<i>хорошо.</i>	<i>muy bien.</i>

Интересно отметить, что в русском эти формы образуют конкретную определенную группу, содержащую указание на лицо, в испанском – соответствующие эквиваленты очень разнообразны: больно *me duele*. В испанском в этом случае есть две структуры: *me duele* – имея в виду конкретную часть тела, и *me haces daño* – тогда, когда конкретный агент присутствует, т. е. буквально оставь меня - мне больно, щекотно и т.д. Имеются и другие структуры: *siento amargor*: Мне дурно *me siento mal* мне холодно *tengo frío*. Мне тошно *Me da asco*.

3. Безлично-предикативные слова, выражающие душевное состояние человека, его эмоционально-психические переживания, очень продуктивный: *жутко, обидно, горько, неудобно, стыдно, приятно, мутно, досадно, грустно, боязно, совестно, неловко, жаль (жалко), скучно, трудно, тяжело, смешно, радостно, тревожно, гордо* и т. п. Выражение чувств и эмоций в творчестве многих писателей и поэтов часто облекается в форму безличных предложений, передающих душевное состояние. Это особенно характерно для художественной литературы.

В данной группе в испанском обнаруживается многообразие эквивалентов. Встречается довольно часто структуры сочетания глагола *dar* + существительное. Например: мне стыдно *me da vergüenza*, мне жутко *me da miedo*, мне грустно *me da tristeza*.

Учитывая регламент, мы не сможем рассмотреть и другие группы, как:

1. Безлично-предикативные слова, выражающие временные и пространственные отношения: далеко, близко, глубоко, мелко, высоко, низко, просторно, тесно, рано, поздно, долго, широко, узко, свободно и т.п.

2. Безлично-предикативные слова, выражающие отрицательную или положительную оценку какого-либо состояния или действия, являются ответом в диалогической речи на поставленный вопрос или подтверждением сказанного: хорошо, плохо, верно, правильно, здорово, прелестно, прекрасно и т.п.

3. Безлично-предикативные слова, имеющие модальное значение: надо, нужно, можно, нельзя, возможно, должно, необходимо и т.п.

4. Безлично-предикативные слова с модальным значением, выражающие проявление чего-нибудь в достаточной, по определению говорящего, мере, обозначающие необходимость прекращения действия: достаточно, довольно, полно, хватит, будет и т.п. Эта группа вплотную примыкает к шестой группы, но лексически она ограничена еще больше.

5. Отдельную группу категории состояния составляют безлично-предикативные слова именного происхождения, выражающие модально-этическую оценку поступков человека: грех, смех, срам, стыд и т.п.

Представленный вашему вниманию материал позволяет сделать некоторые заключения:

1) В отличие от русского, в испанском категория состояния как научная проблема не ставилась.

2) В испанском отсутствует такой объем слов, заканчивающихся на *-o*, объединенных в единой группе и с одинаковым функционированием.

Наблюдается, что в рамках рассматриваемой группы в русском языке, в испанском существует большее разнообразие конструкций.

### **Литературы:**

1. Дискуссию о категории состояния в журналах "Вопросы языкознания" (1955. №2, 6), "Русский язык в школе"(1957. №4).
2. Подробно история вопроса о категории состояния в трудах отечественных лингвистов излагается в кн.: Каламова НА. Категория состояния в современном русском языке. – М.: 1981.
3. *Щерба Д.В.* Избранные работы по русскому языку. – М.: 1957.
4. *Виноградов В.В.* Русский язык. (Грамматическое учение о слове). 2-е изд. – М.: 1972. – С. 320.
5. *Шанский Н.М., Тихонов А.Н.* Современный русский язык. Словообразование. Морфология. – М.: 1981. – С. 231.
6. Современный русский язык /Под ред. Е.М. Галкиной-Федорук. Часть II. Морфология. Синтаксис. – М.: 1964. – С. 202.
7. *Рахманова Л.И., Суздальцева В.Н.* Современный русский язык. Учебное пособие. – М.: 1997.

### **Темы для СРС и работа над ними**

**Аманбаева Ю.К.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*amanbah@mail.ru*

Темам для СРС в методической литературе в последнее время уделяется не так много внимания. А между тем именно самостоятельная работа студентов (СРС) несет в себе значительный потенциал, поскольку включает в себя определенные этапы. Знакомство с уровнем подготовки студента, его отношением к делу, умением мыслить. Помочь откорректировать текст. Возможность поговорить «по душам» или разрядить обстановку. Устроить «передышки» и т.д. Свообразный «переходный мостик» от прошлого школьного, беззаботного «натаскивания» к настоящему – самостоятельному. Пока «под контролем» и будущему – профессиональному.

Мы, преподаватели-предметники, «бьемся» над одной и той же проблемой в процессе обучения определенной специальности. При формировании личности – способность человека оценить свои действия является сложной, поскольку она является основой самоидентификации личности, порой на протяжении всей жизни.

Обратимся к одному из самых простых определений личности, где конкретный человек рассматривается с точки зрения его социально значимых особенностей.



С.Л. Рубинштейн выделяет следующие составляющие личности:

- 1) направленность (установки, интересы, потребности);
- 2) способности;
- 3) темперамент;

Это, естественно, должно учитываться в работе всеми преподавателями по всем предметам и специализациям в силу их специфики в течение всех этапов обучения.

Как это ни покажется странным, составляя задания для СРС, преподаватели – лингвисты получают возможность влияния, в самых разнообразных формах, на процесс формирования личности. Поэтому при выборе заданий для СРС важно попытаться совместить несколько целей сразу, то есть выстроить своеобразную цепь ассоциаций в преемственном плане. Так, например, давая задания, связанные с жизнью и деятельностью известных профессионалов (экономистов, юристов, политиков и т.п.), прежде всего, рекомендуем обращать внимание на следующее:

- почему этот человек получил известность;
- каков его вклад в дело, которым он занимался;
- может ли этот человек быть предметом для подражания;
- реализовал ли он себя как личность, как специалист.

Помимо прочих, момент сопоставления в данном случае может выступить как определяющий, но срабатывает он не сразу, так как порой получение информации и передача не задевают внутренние импульсы, способствующие, прежде всего, самооценке. Обращению «к себе» надо учить, а это – процесс длительный и сложный.

Самоанализ в рассуждении на тему «Почему я выбрал эту профессию?» на первом курсе, естественно, лишен глубины и обстоятельности. Здесь скорее играет сама постановка вопроса и выявление как можно большего количества обстоятельных причин. Самый их комплекс: родители, родственники, друзья (знакомые) – доминирует. А как быть с тем, что определяется так: *не получилось поступить на специальность, которая нравится, не хотел в другой вуз?* Конечно, есть вариант: - «стерпится – слюбится». Вопрос: «Как вы думаете...», - позволяет не столько оставить ответ открытым, сколько сохранить ситуацию в стадии оценки-ожидания: *а что будет дальше?* Мотив раздумья над созданным, но не оцененным как должным состоянием (положением) заставляет не только сравнивать: а как было бы, если

бы я выбрал другую профессию, но и искать положительные моменты в настоящем, «примерять» будущую профессию на себя.

Мы имеем дело с первокурсниками, то есть с возрастом от 17 до 19 лет, когда идет осмысление (или переосмысление) существующих в обществе понятий, норм, законов и т.д. И все это происходит на фоне или в сочетании с приобретением специальных знаний и навыков, формирующих профессионала, то есть человека, который занимается какой-либо деятельностью в качестве заработка к существованию.

Современное образование делает акцент на интеллектуальное развитие: интеллект – в общем смысле способность мыслить; в гносеологии – способность к опосредованию, абстрактному познанию, включающему в себя такие функции, как сравнение, абстрагирование, образование понятий, суждение, умозаключение. Исходя из этого, можно говорить и о разнообразии заданий по разным типам речи и видам суждений, толкуя их на СРС не только узкоспециально. Мы говорим здесь, скорее, о «строительстве» речи, способности мыслить. Длительность изучения предмета позволяет учитывать переход обучающихся студентов на другой социальный уровень. Не стоит ожидать переоценки в воспитаниях или полученного жизненного (небольшого) опыта, но возможно наполнение его дополнительным содержанием, учитывающим фактор времени. Здесь важна работа над «взглядом со стороны», тем более, что момент отстраненности существен в развитии личностного начала. Задания для СРС вносят свой вклад в процесс формирования картины мира.

Пространственное мышление, комплексное восприятие (я и мир, я и мы) начинается, порой, с осознания себя как части огромного целого. Такие, кажется, незамысловатые темы как «Времена года», «портрет Мадонны с младенцем», «Мой город» позволяют не только сформировать понятия. Такие как: красивый, ласковый, современный и т.д. Но и осознать то, от чего это зависит, как это можно сделать, или уже сделано кем-то.

Работая над описанием, студенты расширяют и свой словарный запас, отстаивая, тем самым, в какой-то степени свое право на такое видение. Одновременно идет процесс или оценки уже существующего, созданного кем-то, или переоценки, проявляющегося желания что-либо изменить. В этом помогут вопросы преподавателя: «Вы хотели бы что-то изменить?» (в

портрете); уточнение деталей в портрете: «меняется ли лицо друга, когда он улыбается?» Соотнесенность себя с этим пространством позволяет студенту расширить представление о границах своего существования, способствует формированию наблюдательности, попыткам моделировать, осознанию своего места или причастности ко всему окружающему нас на определенных этапах.

Согласно Ж. Пиаже, интеллект – это высшая форма духовного приспособления к среде, путем мгновенной организации стабильных пространственно-временных логических структур. Задания типа: «Конфликты и формы их разрешения», «Мое отношение к миру, в котором живу», «Друзья, которых мы выбираем» – призваны или смоделировать, или проанализировать уже существующие ситуации и положения, а возможно и принципы. Самым важным здесь является попытка написания выводов, поскольку она сложна. Поиски информации по заданным темам в интернете могут оцениваться как дополнительные сведения, в том же ключе идут фотографии или рисунки. Существен и тот эмоциональный заряд, которым сопровождается работа.

Эмоциональность – свойство человека, характеризующее содержание, качество, динамику его эмоций и чувств. Эмоциональность связана с нравственным потенциалом личности: направленностью мотивационной сферы, мировоззрением, ценностными ориентирами и т.п. Например, студенты, затрагивая тему о создании своей фирмы в будущем, и том, какие документы они нашли и предоставили бы в качестве главного фундамента, и те рассуждения, с каких они начали бы свое дело. В любом случае преподавателем должен будет делаться акцент на понятии ответственности за себя и свое окружение.

Вряд ли стоит выносить на общее обсуждение или делать предметом дискуссии все выполненные работы. Наиболее, на взгляд преподавателя, спорные вопросы, помогут в стремлении студентов отстоять свою позицию. Работая в аудитории, формируя разные виды заданий, преподаватель должен четко представлять, что обучение опирается на мышление как деятельность личности с мотивацией, способностями.

Мышление обычно развертывается во время решения задач, где выделяются условия и требования. Задача должна быть не только понята, но и принята субъектом – соотнесена с его потребностно-мотивационной сферой. Поэтому так важна не

только работа с текстами по специальности, но и постоянное напоминание о том, какими качествами должен обладать человек, который считает себя специалистом в определенной области. Обращение: «Вы, как будущие дипломаты (экономисты, юристы и т.п.)», – заставляет активизировать тот уровень восприятия действительности, который только формируется, но уже наделен какими-то чертами, за качество которых, как порой и смысл, студент еще не несет ответственности.

Со стороны преподавателя, наряду с проверкой заданий, определенных типовой программой по предмету, требуется и содействие воспитанию профессиональных навыков, в число главных из которых входит мобильность, которая определяется умением сочетать знание теоретическое и практическое, логическое и интуитивное, произвольное и непроизвольное. Важно, чтобы студенты уяснили, что все, чего они хотят достичь, потребует от них определенных усилий и концентрации умений и навыков, основанных на знаниях. Процесс получения знаний в основе своей имеет общественно-историческую природу, как и самый процесс мышления. Готовые знания, так или иначе, проходят стадию адаптации, а знания, получаемые на основе собственного опыта, в этом не нуждаются. В совокупности же они становятся одной из отличительных особенностей личности, формируя ее.

Познания мира строится не только на сосуществовании определенных понятий, но и на их противостоянии, что требует определения своей позиции. Так, в заглавии темы «Я и природа» уже есть элемент оппозиции: перечисление существующих точек зрения, определение своей и осознание ее (слабости, безразличия, контрпродуктивности, верности и т.п.).

В качестве одной из завершающих тем можно порекомендовать «Кодекс молодого юриста (финансиста, экономиста)», где какие-то уже апробированные или узаконенные положения (выводы) могут сочетаться с теми, которые появились в процессе обучения или требуют подтверждения.

Преподавателю всегда следует помнить, что личность – прежде всего сознательная и свободная индивидуальность. Эти отличительные признаки охватывают, по меньшей мере, сразу три элемента в структуре личности: а) уникальность человека; б) богатство и уровень развития духовности (внутреннего мира); в) автономность (самостоятельность) его как социального существа.

В рамках прошедшей реформы образовательной системы от студента требуется более сознательный подход к формам и методам получения знаний, что связано с представлением ими о свободе выбора. И в процессе обучения русскому языку предусмотрены самые разные формы заданий, учитывающие уровень подготовленности и пожеланий. Оценка же выполненных заданий претерпевает изменения в течение обучения, но речь идет скорее о корректировке. Задания для СРС могут варьироваться, главным должно оставаться одно – это работа над самооценкой студента, если в будущем мы хотим получить высококвалифицированного специалиста.

#### **Литература:**

1. *Галкин В.* Теоретические аспекты и основы экологической проблемы: Толкователь слов и идиоматических выражений // <http://slovari.yandex.kz> (дата обращения 15.10.14).
2. Новая философская энциклопедия. 2003 // <http://slovari.yandex.kz> (дата обращения 15.10.14).
3. *Устинов И.Ю.* Определения основных терминов дидактики высшей военной школы. 2010 // <http://slovari.yandex.kz> (дата обращения 15.10.14).
4. *Фомина М.И.* Современный русский язык. Лексикология: Учебник. – М.: Высшая школа, 2001. – 415с.

#### **Представленность термина «обращение» в лексикографических источниках**

**Ахметкалиева К.М., Туманова А.Б.**  
КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*mergazievna@mail.ru, a.tumanova@inbox.ru*

Известно, что говорящий, вступая в общение, обязательно производит предречевую ориентировку, касающуюся как самой ситуации общения, так и собеседника, адресата. Осознание говорящим своей социальной роли, его ролевые ожидания по отношению к партнеру, учет личностных особенностей адресата, эмоциональное отношение говорящего к собеседнику обязательно находят свое отражение в речи.

Одним из важных маркеров социальной ситуации, статуса, роли, отношений участников коммуникации является обращение. Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю

«Обращение – грамматически независимый и интонационно обособленный компонент предложения или более сложного синтаксического целого, обозначающий лицо или предмет, к которому адресована речь» [1].

Термин «обращение» возник в науке давно и широко используется в научной и практической деятельности. В связи с этим данный термин широко характеризуется в толковых словарях различных периодов человеческого общества. Рассмотрим особенности толкования понятия обращения, представленные в лексикографических источниках. Так, наиболее полное определение данного термина, на наш взгляд, представлено в толковом словаре Д.Н. Ушакова. Представим информацию в полном объеме.

*Обращение* - ср.

1. только ед. *Действие по глаг. обратить-обращать (книжное). Обращение язычников. Обращение в простые дроби.*

2. только ед. *Действие и состояние по глаг. обратиться и обращаться в 1 и 3 значения (книжное). Обращение куколки в бабочку.*

3. только ед. *Процесс обмена, оборота, движения товаров, ценностей, нахождение в употреблении, в действии (экон., книжн.). Обращение капитала (превращение путем купли-продажи капитала из одной формы в другую). Обращение товаров в стране быстро увеличивается. Денежное обращение. Изъять из обращение старую монету. Пустить в обращение новое слово.*

4. только ед. *с кем-чем. Отношение, действие, поступки по отношению к кому-нибудь. Грубое отношение с детьми. Жестокое обращение с животными. Вежливое обращение с пассажирами. Поведение в обществе, обхождение, манера держаться. Он был добр и чувствителен, но холоден и несколько надменен в обращении. (Л. Толстой). Нешто они обращение не понимают? (А. Островский). Хотел показать, что он видел лучшие дни, знает «обращение» и при других обстоятельствах стоял бы с нами на ровной ноге. (Короленко). Изысканное обращение. Тонкое обращение.*

5. только ед., *с чем. Пользование, употребление. Научиться обращению с ружьем. Неосторожное обращение с огнем. Небрежное обращение с приборами.*

6. *Просьба, призыв, отношение к кому-нибудь, чему-нибудь. «Неужели мое обращение к вам могло оскорбить Вас?» (Тургенев).*

*Обращение к его отцовским чувствам.* Произведение, документ с призывом, отношение к кому-чему-нибудь, по какому-нибудь поводу. *Обращение ко всем организациям ВКП(б).* Опубликовать обращение к рабочим всего мира. *Обращение к читателю.*

7. Слово или ряд слов, которыми называют того, к кому обращаются с речью (грам.). *Обращение в письме выделяется запятыми или знаком восклицательным.*

8. В логическом суждении – перемещение подлежащего (субъекта) на место сказуемого (предиката) и наоборот (философ.). *Обращение возможно лишь в том случае, когда подлежащее и сказуемое суждение есть понятия одинакового объема* [2].

В толковом словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой объясняется термин «обращение» следующим образом:

1. см. *обратить*, -ся и *обращаться*

2. Проявление отношения к кому-нибудь, чему-нибудь в поведении, в поступках. *Ласковое обращение с ребенком. Небрежное обращение с вещами.*

3. Призыв, речь или просьба, обращенные к кому-нибудь. *Обращение к народу. Выступить с обращением.*

4. Процесс обмена, оборота, участие в употреблении. *Обращение товаров. Вошло в обращение новое слово.*

5. *В грамматике:* слово или группа слов, которыми называют того, к кому адресована речь. *Обращение выделяется запятыми* [3].

В толковом словаре русского языка Д.В. Дмитриева включены все варианты современных значений, соотносимых с понятием обращения. Ср.:

Обращение – сущ., с., употр. сравн. часто.

Морфология: (нет) чего? обращения, чему? обращению, (вижу) что? обращение, чем? обращением, о чем? об обращении; мн. что? обращения, (нет) чего? обращения, чем? обращениями, о чем? об обращениях.

1. Обращением называют слова или речь, которые адресованы кому-либо. *Выступить с обращением. Новогоднее обращение президента к народу. Он закончил свою речь обращением к судьям.*

2. Обращением называют слово или группу слов, которые называют того, кому адресована речь. *В свертке не оказалось ни письма с обращением, ни обратного адреса. На этот раз обращение «месье Миллер» прозвучало для меня музыкой.*

3. Обращением называют то, как человек ведет себя по отношению к другим людям. *Ласковое обращение. Жестокое обращение. Мне нравилось его обращение с женой и детьми. Вряд ли она заслужила подобное обращение.*

4. Обращением называют человека к вещам, их использование. *Аккуратное обращение. Неумелое обращение пользователя с компьютером. Этот прибор требует осторожного обращения.*

5. Обращением денег, ценных бумаг и т.п. называют их использование на финансовом рынке. *Вести в обращение. Изъять из обращения. В течении месяца в обращение будет выпущено 140 млрд. рублей. Акции закрытого общества называются акциями с ограниченным кругом обращения.*

6. Если кто-либо приятен, прост и т.п. в обращении, значит, с этим человеком приятно, просто и т.п. общаться.

7. Обращением называют поведение человека в обществе, манеру держаться. *Изысканность обращения.*

8. Обращением к какому-либо виду деятельности называют интерес к нему, желание заняться им. *Мы не знаем, чем вызвано ваше обращение к поэтическому творчеству. Этим объясняется обращение людей к истокам нравственности и духовности.*

9. Обращением к какому-либо специалисту или в какую—либо организацию называют ситуацию, когда человек приходит к ним за помощью, советом, консультацией и т.п. *Все-таки обращение к психиатру пошло бы вам на пользу. Такой договор заключается при обращении в агентство.*

10. Обращением называют ситуацию, когда человек начал верить в Бога, пришел в церковь [4].

Информация о термине «обращение», дополненное с точки зрения современных реалий и изменений в языке и обществе представлена в «Толково-энциклопедическом словаре» А.П. Гуськова, Б.В. Сотина. Ср.:

Обращение это: -я, с.

1) только ед. Поведение, действия по отношению к ому-либо или чему-либо; манера держаться. *Изысканность обращения. Небрежное обращение с книгами. Ласковое обращение с детьми. Я не привык к обращению со сверстниками (встречался с ними только летом на даче) и в толпе товарищей совершенно потерялся* (Брюсов). Синонимы: обхождение.



2) Просьба, призыв, речь, адресованные к кому-либо; воззвание. *Обращение к конфликтующим странам. Обращение президента к народу. Текст обращения. Штабной писарь Пестрых... выстукивал обращение штаба бригады к пластунскому полку* (Вс. Иванов). Синонимы: зов (разг.), клич (высок)

3) только ед. Приобщение к какой-либо вере, побуждение к изменению вероисповедания или каких-либо убеждений. *Обращение левых в правых. Фотий в своем послании прямо указывает, что крещение русов произошло вслед за обращением в христианство болгар.* (Рапов). Синонимы: вовлечение, превращение.

4) только ед. Придание иного вида, формы; превращение. *Обращение десятичных дробей в простые. Обращение воды в лед. Обращение пара в воду.* Синонимы: метаморфоза (книжн.), переход, преобразование, трансформация (книжн.)

5) только ед. Направление своей деятельности на что-либо, проявление интереса к какой-либо сфере жизни к какому-либо занятию. *Обращение к науке. Обращение к живописи.* Синонимы: переключение, поворот, проявление заинтересованности.

6) лингв. Слово или группа слов, называющие лицо, предмет, к которому обращаются с речью. *После обращения ставится запятая или восклицательный знак. Не пей, братец, а то козленочком будешь.* (Русская народная сказка). *Но ужасным, друг мой Лена, миг один не может быть* (Лермонтов).

7) Вращение, движение по кругу. *Обращение крови. Период обращения Луны вокруг Земли 27,3 суток.* Синонимы: верчение, кружение, оборот.

8) экон. Процесс обмена, оборота денежных средств, капитала, товара. *Товарное обращение. Обращение валюты.*

9) только ед. Употребление, пользование. *Пустить в обращение меткое выражение. Изъять из обращения что-либо.*

10) только ед. Пользование чем-либо, применение чего-либо. *Обращение с электроприбором. Обращение с огнем требует осторожности.*

Родственные слова: обращать, кровообращение, кругообращение, товарообращение.

Этимология: Заимствовано из старославянского языка, в котором образовано от *обращати* «поворачивать» [5].

Обращение – в языкознании – слово или словосочетание, используемое для названия лиц или предметов, к которым обращена речь.

Обращение может быть употреблено самостоятельно или в составе предложения, не будучи грамматически с ним связано (см. дополнительно учебники и учебные пособия: Валгиной Н.С., Розенталя Д.Э., Фоминой М.И., Арутюновой Н.Д., Голуб И.Б., Теленковой М.А., Тарасов Е. Ф., Балакай А.Г. и др.).

Известно, что в роли обращений в основном выступают собственные имена (имя человека, имя и отчество, фамилия; клички людей); названия лиц по родству (мама/папа, бабушка/дедушка и редуцированные формы, сын/сынок, дочь/доченька, сестра/брат, сватья/сват, кум/кума и др.); по социальному положению (уважаемый директор, уважаемые члены редакционной коллегии и др.); по профессии (доктор, учитель, вахтер и др.). Кроме того, эту функцию выполняют клички различных видов животных и птиц, а также названия неодушевленных предметов (чаще всего в художественном тексте).

Обращения выполняют разнообразные функции в зависимости от места расположения в предложении, также эта функция выделяется не только на письме, но и устно (интонационно). Изучение большого количества примеров, взятых из художественных произведений, показывает насколько широко применение слов-обращений. В ежедневной речи носитель того или иного языка частотно использует слова-обращения. Человек, желая обратить внимание на определенное слово в его речи, указывает интонационным ударением и ставит его в начале, в середине или в конце своего предложения. Обращения помогают также понять какую эмоциональную окраску хочет придать собеседник, называя его тем или иным побуждением.

Обращения широко используются во всех актуальных сферах жизни общества: официально-деловой (диалогическая речь, деловая), публицистической (публицистическая, диалогическая речь, ораторская речь), художественной (диалогическая речь, авторские интенции, индивидуально-авторская речь). В этой связи понятно, что целью использования обращения в речи человека является не только привлечение внимания собеседника к диалогу, но и выражение отношение к нему лица говорящего (адресанта к адресату).

В официально-деловой речи роль слов-обращений особенно важна. Так как неправильное и неудачно использованное слово-обращение грозит оставить собеседника с неудовлетворительным результатом, и наоборот, правильно подобранное обращение (будь это обращение по имени отчеству, имени и фамилии, в сочетании со словом «уважаемый» и т.д.) может благоприятно сказаться в дальнейших переговорах.

Обобщая краткий обзор лексикографических источников по данному вопросу, дадим следующее определение термину: *обращение* – обособленный интонационно и грамматически самостоятельный компонент предложения/высказывания или сложного синтаксического целого/текста, который служит для обозначения лица или предмета/явления природы, являющегося адресатом речи. Традиционно обращение используется для привлечения внимания адресата и выражения к нему своего отношения; слова-обращения не относят к членам предложения. Вышесказанное позволяет утверждать, что обращение – это не только единица синтаксиса языка, но и неотъемлемая часть речевой деятельности человека во всех сферах жизни общества, в частности официально-деловой.

#### **Литература:**

1. Лингвистический энциклопедический словарь/ Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
2. *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь Ушакова. – М., 1935-1940.
3. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. - М., 1992.
4. *Дмитриев Д.В.* Толковый словарь русского языка. - М., 2003.
5. *Гуськов А.П., Сотин Б.В.* Толково-энциклопедический словарь русского языка. Русский язык – Медиа. – М., 2003.

### **Стимулирование активных методов обучения на занятиях по профессионально ориентированному русскому языку**

**Абаева Ж.С.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
[zhamilya24@mail.ru](mailto:zhamilya24@mail.ru)

Профессионально-ориентированное изучение русского языка предполагает формирование языковых навыков и умений, необходимых в профессиональной сфере. Объектом внимания

становится язык специальности, особенно терминология; научная литература на русском языке по выбранной специальности. По сути, это обращение к русскому языку на более высоком уровне, когда происходит знакомство с лексикой, синтаксическими конструкциями научного стиля, которыми студенты прежде не пользовались. Этот довольно серьезный и сложный процесс необходимо разбавлять полезными, увлекательными заданиями, помогающими усвоить необходимый материал. Рассмотрим их.

На начальном этапе, когда происходит дифференциация стилей речи посредством анализа стилиевой и языковой специфики, для закрепления материала предлагаются задания, полезные и, как показывает практика, интересные для студентов. Это могут быть тексты, в которых бытовая ситуация описывается языковыми средствами делового стиля. Ярким примером может служить текст «Как допускается порча хорошего настроения» из пособия О.А. Крыловой «Основы функциональной стилистики русского языка». Анализируя языковые средства деловой речи в тексте, студенты начинают понимать, как составляется документ. В качестве творческого задания им предлагается составить самостоятельно такой текст, в котором будет описана бытовая ситуация языковыми средствами официально-делового стиля, либо трансформировать таким образом сказку. Как пример можно привести сказку «Колобок», которую творчески переделал студент факультета международных отношений Шамганов Шерхан:

*Колобок, совершая круговые вращения согласно траектории движения, попадает в поле зрения уроженки леса Лисы, характеризующейся хитростью. Гражданка Лиса заявляет:*

*– Господин Колобок, мне предоставляется возможность наблюдать за вашими вращательными движениями, которые выполняются Вами в целях перемещения в неизвестном мне направлении. Сообщаю вам о вынужденной необходимости подвергнуть вас процессу поедания в связи с тем, что вами производится съедобный аромат.*

*– Я являюсь мучным изделием округлой формы. В отношении меня производилось скребение по коробу, осуществлялось метение по сусеку, мешание на сметане, в дополнение к этому выполнялось пряжение в масле и стужение на окне. Мною был осуществлен ряд побегов от следующих физических лиц: Деда, Бабы, Зайца, Волка и Медведя. Принимая во внимание успешное осуществление*

*совершенных мною побегов от указанных лиц, мне не представляется сложным уйти от вас, уважаемая Лиса.*

*– Прошу осуществить повторное воспроизведение вашей песни, господин Колобок, путем взбирания на переднюю часть морды, принадлежащей мне, в связи с ослаблением моих слуховых способностей.*

*Колобком было реализовано выполнение пожелания Лисы и начался процесс дублирования песни. В связи с тем, что Лисой была произведена механическая обработка челюстями мучной консистенции, песня была прервана, не получив завершения.*

*Положение о том, что одно и то же содержание может быть передано языковыми средствами разных стилей, может быть подкреплено при помощи пословиц. Студентам предлагается определить, какое известное высказывание зашифровано элементами научной речи. Ср.:*

*Сочный многосемянный плод дерева семейства розоцветных резко опускается с этого дерева, не отклоняясь от него на значительное расстояние (яблоко от яблони недалеко падает).*

*Основная единица языка не является широко распространенной птицей семейства ткачиковых и, будучи отправленной по воздуху с высокой скоростью, сделает попытку схватить ее безрезультатной (слово – не воробей, вылетит – не поймаешь).*

*Интимное и глубокое чувство, устремленное на другую личность, не адекватно клубненосному виду семейства пасленовых и, следовательно, не подлежит удалению из помещения через квадратный проем в стене, предназначенный для освещения (любовь не картошка – не выкинешь в окошко).*

*Удвоенное количество черепных коробок предпочтительнее положенного по норме (две головы лучше, чем одна).*

*Религиозный обряд, выполненный по принуждению лицом с невысоким уровнем интеллекта, приводит к черепно-мозговой травме данного лица (заставь дурака молиться, он лоб себе расшибет, в казахском языке соответствует высказыванию «шаи ал десе, бас алады»).*

*Значительное количество информации, переработанной индивидуумом, приводит к тому, что в короткий промежуток времени означенный индивидуум достигнет возраста ослабления жизнедеятельности организма (много будешь знать – скоро состаришься).*

Не менее интересна работа по составлению предложений, характерных для разных стилей. Так, *Студент идет в университет* успешно трансформируется в следующие высказывания:

*Студент шагает в универ (разговорный стиль).*

*Молодой человек, грызущий гранит науки, направляется в родную альма-матер (публицистический).*

*Лицо, получающее высшее образование, направляется в высшее учебное заведение (официально-деловой).*

*Субъект, получающий высшее образование, передвигается при помощи нижних конечностей по направлению к вузу (научный).*

Поиск форм работы, при которых студенты вовлекаются в процесс изучения языка и получают большое удовольствие, является залогом успешного освоения учебного материала. Так, при изучении особенностей реферирования научного текста, обращается внимание на требования, предъявляемые к реферату: информативность, полнота изложения, объективность, неискаженное фиксирование основных положений первичного текста. Эти строчки оживают при проведении игры, подобной глухому телефону. Предлагается текст, имеющий отношение к специальности, который необходимо пересказать друг другу по цепочке пяти добровольцам. По сути, происходит постепенное сжатие текста (реферат в устной форме) и даже значительные смысловые трансформации (что недопустимо при реферировании текста). Студентам-международникам был предложен следующий текст:

*В 1976 году были взяты в заложники сотрудники американского посольства в Тегеране. В ЦРУ, в Белом доме в условиях строжайшей секретности была подготовлена операция по освобождению заложников. В назначенный день два самолета и три вертолета ВВС США пересекли границу с Ираном и направились в сторону пустыни, откуда должна была начаться операция. Приземлившись, они увидели вдалеке черный тонированный джип. Подумав, что их рассекретили иранские спецслужбы, американцы впали в панику, в ходе которой началась суматоха, перестрелка. Один из вертолетов пропорол своими лопастями один из самолетов. Начались взрывы. Под утро американцы погрузились в единственный уцелевший самолет и улетели обратно. Впоследствии оказалось, что тонированный джип принадлежал контрабандистам, ехавшим к границе со своим товаром. Так была провалена данная операция.*

Безусловно, текст изменяется в определенной степени в разных группах, когда излагается последним в цепочке рассказчиком.

Студенты с удовольствием анализируют смысловые трансформации, неточности. Окончательные варианты обрастают дополнительными подробностями, отсутствовавшими в исходном тексте: идет война между США и Ираном (Ираком, Афганистаном и др.); происходит перестрелка между самолетами и джипом, вместо джипа появляются даже Камазы, танки; джипов становится несколько штук; солдаты *нечаянно* убивают друг друга; действие вдруг переносится в другие года и даже века и т.д.

Основной единицей обучения на занятиях по профессионально-ориентированному русскому языку является текст. Он анализируется с разных сторон, а конечной целью является адекватное понимание, погружение в его содержание, сжатие, обобщение и т.д. На первый взгляд, скучная работа, однако ее успешность обеспечивается интересным содержанием, которое можно обсудить, привести собственные примеры. По теме «Структурно-смысловое членение научного текста» предлагается следующий текст:

*Концепция географического детерминизма*

*Одним из источников геополитики является концепция географического детерминизма. Это наиболее древний источник познания. Идеи о влиянии географической среды (климата, почв, рек, морей и пр.) на историю и человека встречаем у Геродота, Гиппократ, Фукидида и других античных авторов. Полибий, например, объяснял суровость нравов жителей Аркадии господством туманного и холодного климата: «По этой причине народы представляют столь резкие отличия в характере, строении тела и цвете кожи».*

*Европейская эпохи великих географических открытий явилась новым этапом развития идей географического детерминизма. Французский ученый Жан Боден (1530-1596) вновь поднял интерес к проблеме географического детерминизма. Различия и изменения в государственном устройстве он объяснял тремя причинами: Божественной волей, человеческим произволом и влиянием природы. На первое место по силе влияния природы он ставил географические причины, а наибольшее значение среди всех географических факторов придавал климату. Земной шар Боден делил на три части: жаркую – экваториальную, холодную – полярную, умеренную – среднюю. Вслед за греческим мыслителем Полибием он утверждал, что характер народов в первую очередь зависит от климатических условий. На севере живут более сильные физически и воинственные люди, на юге – более одаренные. При правильном взгляде на историю, полагал*

*Боден, видно, что «величайшие полководцы приходят с севера, а искусство, философия и математика рождаются на юге».*

*Свое видение исследуемого источника было у профессора географии Лондонского университета Генри Томаса Бокля (1821-1862), который не ограничивался только рамками влияния климата на общественный строй. В книге «История цивилизации в Англии» он высказал идею о совокупности условий географической среды, влияющей на жизнь общества. Бокль выделяет четыре группы факторов: климат, пищу, почву и общий вид природы. По его мнению, главная причина цивилизации в древнем мире – плодородие почвы, в Европе – климат».*

*Ландшафт у Бокля действует на накопление и распределение умственного капитала. У него ландшафт может возбуждать воображение (виды грозной природы), способствовать развитию рассудка, логике мышления. Ландшафты, воспламеняющие воображение, подвигающие к умственной деятельности, направленной, направленной, в частности, на подчинение природы человеку, были в Европе, а вне ее, наоборот, шло подчинение человека природе [1].*

После анализа данного текста в виде составления схемы структурно-смыслового членения, определения типа речи предлагается выразить свое мнение о согласии или несогласии с подобной концепцией, привести примеры собственных наблюдений. Возникает интересное обсуждение, основанное на личном опыте проживания или общения со студентами из различных регионов, прорабатывается дополнительная лексика (типа *характер нордический, талассократия* и др.).

Таким образом, эффективное усвоение материала, интерес к предмету пробуждается в значительной степени при тщательном подборе заданий, стимулировании творчества студентов, собственной увлеченности и непрерывном поиске новых способов для решения обозначенной цели и задач.

### **Литература**

1. *Нартов Н.А.* Геополитик: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 359с.



## Основные черты учебно-научного стиля речи

**Ахметжанова А.И.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,

*Ahmetzhanova.aynash@mail.ru*

В современном образовательном процессе большое значение имеет культура речи студента его умение аргументированно, последовательно, логично изложить суть освещаемого вопроса, привести соответствующие обоснования в устной или письменной форме.

Хотя общение в системе «преподаватель-студент» и «студент-студент» происходит в повседневном, обычном режиме и кажется, на первый взгляд, привычным и налаженным, тем не менее здесь имеются проблемы. Во-первых, если студент не обладает необходимыми стилевыми навыками, то неспособность преподнести конкретный материал может существенно исказить представление об его эрудированности и компетентности по определённой дисциплине. Во-вторых, даже общаясь со своими сверстниками и не выработав свой научный стиль речи, такой студент будет чувствовать себя неуверенно, «отделяться» в большинстве случаев бравадой, жаргоном, несмотря на серьёзный предмет разговора (например, в рамках студенческого научного общества).

В-третьих, постоянная работа над качеством учебно-научной речи является хорошей предпосылкой для повышения культуры речи будущего специалиста в профессиональной сфере. В связи с развитием средств массовой коммуникации, увеличением числа различного рода контактов (таких, как конференции, симпозиумы, семинары и т.д.), возрастанием роли интернационализмов в терминологической лексике происходит сближение научного и профессионального стиля речи. Их условные грани не только стираются в ряде случаев, но и становятся общими. Например, специалисты-практики, как и научные сотрудники, готовят к публикации монографии, статьи, доклады, лекции, диссертационные работы, различные жанры учебной, научно-технической, научно-популярной литературы, рецензии, отзывы. Для сравнения заметим, что студенты-старшекурсники так же, как и высококвалифицированные специалисты-практики, составляют различные документы научного характера (рефераты, статьи,

доклады, курсовые и дипломные работы, аннотации, резюме и т.д.). И, как показывает наш опыт, встречаются существенные затруднения в стилистическом изложении и оформлении письменной работы.

Поэтому владение устной и письменной научной речью становится существенным признаком деловой квалификации специалиста, обязательным условием его профессиональной подготовки.

В помощь правильному, грамотному освоению этой многогранной учебно-научной деятельности перечислим основные черты учебно-научного стиля:

1. Активное использование книжной, нейтральной, специальной и терминологической лексики.
2. Преобладание абстрактной лексики над конкретной.
3. Отсутствие разговорной и просторечной лексики.
4. Неупотребительность слов с эмоционально-экспрессивной и оценочной окраской.
5. Точность, ясность, чёткость, объективность изложения. Наличие синтаксических конструкций, подчёркивающих логическую связь и последовательность мыслей.

Особенностью использования лексики в научном стиле является то обстоятельство, что многозначные стилистически нейтральные слова употребляются не во всех своих значениях, а только, как правило, в одном (например, из четырёх основных значений глагола *видеть*, отмечаемых словарями, в научном стиле реализуется значение «сознавать, понимать»; а глагол *считать*, имеющий четыре значения, в научном стиле реализует преимущественно значение: «делать какое-нибудь заключение о ком-нибудь или о чём-нибудь, признавать, полагать» (например: «Мы ясно понимаем, что разные исследования могут и должны по-разному представить себе перспективы развития науки, однако считаем полезным изложение своей точки зрения на этот важный вопрос»).

Стремление к обобщению проявляется в научном стиле при употреблении существительных с абстрактными значениями типа: мышление, перспективы, истина, гипотеза, точка зрения, обусловленность, применение, развитие, технологии, компьютеризация и т.д.

Из приведённой выше схемы видно, что научному стилю в меньшей степени свойственна оценочность. Оценки используются,

чтобы выразить точку зрения автора, сделать её более понятной, доступной, пояснить мысль, и в основном имеют рациональный характер (например: «Широко распространённое мнение о том, что достижение качества атмосферного воздуха на уровне санитарно-гигиенических предельно допустимых концентраций гарантирует одновременно и высокое качество природной среды, ошибочно»).

Хотя научному стилю речи чужда эмоционально-экспрессивная окрашенность, однако, как отмечают учёные, в некоторых жанрах научной речи (полемиических статьях, лекциях, научно-популярных докладах) могут встречаться экспрессивные средства языка, используемые как средство усиления логической аргументации.

В научном стиле речи максимально демонстрируется отстранённость автора, объективность излагаемой информации. Это выражается в использовании обобщённо-личных и безличных конструкций (например: считается, известно, есть основания полагать, предположительно, можно сказать, следует подчеркнуть, надо обратить внимание и т.п.).

Употребление вводных слов также характерно для научного стиля речи и подчёркивает логичное изложение мысли, последовательность сообщений, степень достоверности, источник информации (наконец, конечно, по-видимому, как утверждают, согласно теории и т.д.; наглядным подтверждением сказанному служит употребление в нашей статье таких вводных слов, как во-первых, во-вторых, в-третьих).

Для достижения логичности изложения материала в учебно-научной речи следует активно использовать сложные предложения союзного типа, в которых отношения между частями выражаются однозначно (например: «Иногда достаточно провести 2-3 занятия, чтобы восстановить плавную речь»). Наиболее типичными сложноподчинёнными предложениями являются предложения с придаточными причины и условия, например: «Если плохо работает предприятие или какое-то его структурное подразделение, то это значит, что здесь не всё в порядке с менеджментом». Кстати, подобный пример предложения с придаточными причины и условия приведён в нашей статье («... Если студент не обладает необходимыми стилевыми навыками, то неспособность преподнести конкретный материал может существенно исказить представление о его степени владения материалом...»).

Рекомендуется употреблять в качестве наиболее характерных языковых средств глаголы в форме 3-го лица настоящего времени со значением постоянного действия (например, *рыбы дышат жабрами*), именное составное сказуемое, а также пассивные глаголы (характеризоваться, распространиться), причастный оборот, отглагольное существительное (ср.: для сравнения вместо конструкции «чтобы сравнить»), причастный оборот, однородные члены, союз *а*, выражающий сопоставительные отношения.

В случае необходимости и целесообразности подтверждения текстовой информации правомерно употребить различную графическую информацию (формулы, символы, рисунки, схемы, таблицы, диаграммы, графики и т.д.).

Информационная насыщенность предложения - характерная черта научного стиля речи. Следует стремиться изложить научно-профессиональный, нбаучно-учебный текст таким образом, чтобы он был понятен с первого раза и желательным стал общедоступным, интересным (если же он составлен, написан и озвучен по принципу «чем непонятнее, тем научнее», то это, скорее, является недостатком речи).

При подготовке студента к занятиям желательно пересказать материал в стиле научной речи, условно разбить его на основные блоки, использовать в них все рекомендуемые элементы и компоненты.

Итак, для объяснения и обобщения изложенного, составления сообщения, ответа на лекции, экзамене советуем использовать нашу схему-рекомендацию.

Таким образом, учебный, профессиональный и научный стиль речи тесно переплетаются друг с другом, взаимосвязаны и являются многоаспектными направлениями единого функционального стиля литературного языка.

### Литература:

1. *Адскова Т.П.* Русский язык в техническом вузе. Практикум по научному стилю речи. Учебник. – А.: ЛЕМ, 2004. – 212 с.
2. Русский язык: Учебное пособие для студентов казахских отделений университета (бакалавриат)/ Под ред. К.К.Ахмедьярова, Ш.К.Жаркынбековой. - Алматы: Қазақ университеті, 2008. - 226 с.
3. Русский язык для студентов-нефилологов: Учебное пособие / М.Ю. Федосюк, Т.А. Ладыженская, О.А. Михайлова, Н.А. Николина. - 9-е изд. - М.: Флинта: Наука, 2004. - 256 с.

4. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю.* Русский язык и культура речи: Учебное пособие. - Изд. 25-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 539 с.

5. *Данцев А.А.* Русский язык и культура речи для технических вузов. - Изд. 4-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 317 с.

## **Самостоятельная работа в обучении русскому языку как иностранному**

**Койлыбаева С.С., Азнабакиева М.А.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

*Saltanat.c@yandex.kz, m\_mary\_84@mail.ru*

В статье рассматривается самостоятельная работа студентов как вид учебной деятельности, при обучении русскому языку как иностранному. Современное понимание целей обучения в преподавании русского языка как иностранного включает в себя коммуникативные, образовательные, а также воспитательные цели. Коммуникативные цели направлены на использование языка как средства общения. Образовательные – на повышение уровня владения языком и общего уровня учащихся, так как в процессе обучения, студенты не только учатся понимать и говорить на данном языке, но также учатся делать обобщения, лингвистический анализ, развивают профессиональную компетенцию. Воспитательные цели повышают интерес к стране изучаемого языка, формируют творческий потенциал личности. Основная роль, безусловно, принадлежит коммуникативным целям, на основе которых возможно достижение остальных целей.

Одной из основных задач современного обучения РКИ является помощь учащимся в проявлении своих способностей, развитии инициативы, самостоятельности, творческого потенциала. Успех реализации этой задачи детерминирован сформированностью познавательных интересов учащихся. Познавательный интерес считается мощнейшим двигателем в обучении. Познавательного интерес в процессе обучения обуславливает самостоятельность познавательной деятельности учащегося, усиление эффекта воспитания, развития, обучения. Итак, познавательный интерес - один из самых значимых мотивов учения. Взаимодействуя с социальными, нравственными мотивами, мотивом самовоспитания, обогащает личность учащегося.

Развитие познавательного интереса способствует росту сознательного отношения к учению, развитию познавательных процессов, умению ими управлять, сознательно их регулировать. Влияние на познавательный интерес учащегося обеспечивает успешность обучения и на всю личность в целом. Таким образом познавательный интерес представляет собой избирательную направленность личности на предметы и явления окружающей действительности. Такая направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематическое укрепление и развитие познавательного интереса, является основой положительного отношения к учению. Под влиянием которого у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам постоянно и активно ищет. По мнению исследователя Араповой К.М. для того, чтобы возбудить желание учиться, необходимо развивать потребность обучающегося заниматься познавательной деятельностью, что в свою очередь предполагает, что в самом процессе ее студент должен находить привлекательные стороны, чтобы сам процесс учения содержал в себе положительные заряды интереса [1]. Путь к развитию познавательного интереса лежит прежде всего через разнообразную самостоятельную работу учащихся, организованную в соответствии с особенностью интереса.

Познавательный интерес обычно бывает связан с усилиями, необходимыми для преодоления препятствий и трудностей на пути к познанию избранной области знаний. Философский словарь под редакцией И.Т. Фролова определяет познание как общественно-исторический процесс творческой деятельности людей, формирующий их *знания*, на основе которых возникают цели и мотивы человеческих действий [2, 368-369]. Наличие затруднения в процессе познания, необходимость преодоления его, самостоятельное и творческое решение многих вопросов привлекают к себе учащихся возможностью попробовать свои силы в умственном труде, в практической деятельности. Эта особенность интереса, выражающаяся во взаимосвязи его с усилием, которое прилагает человек в процессе деятельности, доказывает, что познавательный интерес содействует развитию воли, подкрепляет волевые действия личности. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Э. Чудновский, С.И. Волкова, Н.Н. Столярова и др. в своих работах достаточно полно освещают влияние интереса

на эффективность обучения в средней школе. Щукина Г.И. в своих трудах рассматривает способы активизации познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Познавательный интерес рассматривается как средство обучения, стимул обучения, в работах О.С. Васильевой, О.В. Прозоровой, А.К. Марковой, В.С. Ильин, Т.И. Шамова изучали активизацию учебно-познавательной деятельности на фоне развития познавательного интереса.

Проанализировав психологическую структуру познавательного интереса, ряд психологов, А.П. Леонтьев, С.Л. Рубенштейн, Л.А. Гордон пришли к выводу, что последний представляет собой сугубо личностное образование это сугубо личностное образование, в котором в органическом единстве представлены интеллектуальные, эмоциональные, волевые процессы.

Как считают такие исследователи, как А.К. Маркова, Н.Г. Морозова, М.М. Кувалдина, Т.А. Куликова, Т.В. Волокова и др. огромное место в формировании познавательного интереса имеет семья. По их мнению, первоочередной задачей педагогики является воспитание в человеке стремления к обучению, а не просто обеспечение его некой суммой знаний. Поэтому, необходимым является формирование познавательной мотивации (познавательной активности) придающей процессу обучения особый для человека смысл начиная с младшего школьного возраста. Поскольку человек проводит в семье значительную часть времени, она оказывает большое влияние на его учебную деятельность.

Текущая реформа высшего образования по своей сути связана с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов (далее СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой поскольку самостоятельное выполнение задания - самый надежный показатель качества знаний, умений и навыков учащегося.

Своеобразная психолого-педагогическая теория самостоятельной работы сформировалась в середине XX века. Основоположниками этой теории можно назвать Д.В. Элькона, В.В. Давыдова, С.Л. Рубенштейна, М.П. Якобсона.

В исследованиях таких исследователей, как Л.Г. Вяткина, М.Г. Гарунова, Б.П. Есипова, В.А. Козакова, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, Н.А. Половниковой, М.Н. Скаткина,

Б.Е. Кожамкуловой. Р.Ш. Садыковой и др., посвященных планированию и организации самостоятельной работы студентов, рассматриваются общие дидактические, психологические, организационно-деятельностные, методические, логические и другие аспекты данного вида деятельности.

Целью СРС является обучение студента самостоятельной работе с учебными материалами, с научной информацией. СРС закладывает основы самоорганизации и самовоспитания что в свою очередь позволяет привить умение непрерывно повышать свою квалификацию.

Решающая роль в организации СРС принадлежит преподавателю, который должен работать не со студентом “вообще”, а с конкретной личностью, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями. Задача преподавателя – увидеть и развить лучшие качества будущего специалиста высокой квалификации.

Считаем целесообразным в первую очередь определить, что же представляет собой самостоятельная работа студентов. Прежде всего СРС – это любая деятельность, связанная с воспитанием мышления будущего профессионала. С самостоятельной работой так или иначе связан любой вид занятий, создающий условия для зарождения самостоятельной мысли, познавательной активности студента. В широком смысле под СРС понимается совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне её, в контакте с преподавателем и в его отсутствии.

СРС может быть как в аудитории, так и вне ее. Самостоятельная работа может быть реализована непосредственно в процессе аудиторных занятий: на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ. В контакте с преподавателем СРС проводится вне рамок расписания:

на консультациях по учебным вопросам, в ходе творческих контактов, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д., а также в библиотеке, дома, в общежитии, на кафедре при выполнении студентом учебных и творческих задач.

Виды внеаудиторной СРС разнообразны: подготовка и написание

рефератов, докладов, очерков и других письменных работ на заданные темы выполнение домашних заданий разнообразного



характера. Индивидуальное задание может получать, как каждый студент, так и часть студентов группы; выполнение курсовых проектов и работ; подготовка к участию в научно-теоретических конференциях, смотрах, олимпиадах и др.

М.Г. Гарунов характеризует самостоятельную работу как средство самостоятельной деятельности студента и выделяет в качестве ее основы познавательную (учебную) задачу. Автор дает следующее определение самостоятельной работе студентов: «самостоятельная работа – это такое средство обучения, которое: в каждой конкретной ситуации усвоения соответствует конкретной дидактической цели и задаче; формирует у студента на каждом этапе его движения от незнания к знанию необходимый объем и уровень знаний, навыков и умений для решения определенного класса познавательных задач и соответственно продвижения от низших к высшим уровням мыслительной деятельности; вырабатывает у студента психологическую установку на самостоятельно систематическое пополнение своих знаний и выработку умений ориентироваться в информативном потоке при решении учебных и профессиональных задач; является важнейшим условием самоорганизации и самодисциплины студента в овладении методами профессиональной деятельности, познания и поведения; является важнейшим орудием педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной деятельностью студента в процессе обучения и профессионального самоопределения» [3].

Участие в олимпиадах и конференциях по учебным дисциплинам, использование мотивирующих факторов контроля знаний (накопительные оценки, рейтинг, тесты, нестандартные экзаменационные процедуры). Эти факторы при определенных условиях могут вызвать стремление к состязательности, что само по себе является сильным мотивационным фактором самосовершенствования студента.

Поощрение студентов за успехи в учебе и творческой деятельности (стипендии, премирование, поощрительные баллы) и санкции за плохую учебу. Например, за работу, сданную раньше срока, можно проставлять повышенную оценку, а в противном случае ее снижать.

Индивидуализация заданий, выполняемых как в аудитории, так и вне ее, постоянное их обновление.

Мотивационным фактором в интенсивной учебной работе и, в первую очередь, самостоятельной является личность преподавателя. Преподаватель может быть примером для студента как профессионал, как творческая личность. Преподаватель может и должен помочь студенту раскрыть свой творческий потенциал, определить перспективы своего внутреннего роста. Мотивация самостоятельной учебной деятельности может быть усилена при использовании такой формы организации учебного процесса, как цикловое обучение ("метод погружения"). Этот метод позволяет интенсифицировать изучение материала, так как сокращение интервала между занятиями по той или иной дисциплине требует постоянного внимания к содержанию курса. Разновидностью этого вида занятий является проведение многочасового практического занятия, охватывающего несколько тем курса и направленного на решение сквозных задач.

Результативность СРС детерминирована наличием активных методов ее контроля. Существуют следующие виды контроля: входной контроль знаний и умений студентов при начале изучения очередной дисциплины; текущий контроль, то есть регулярное отслеживание уровня усвоения материала на лекциях, практических и лабораторных занятиях; промежуточный контроль по окончании изучения раздела или модуля курса; самоконтроль, осуществляемый студентом в процессе изучения дисциплины при подготовке к контрольным мероприятиям; итоговый контроль по дисциплине в виде зачета или экзамена; контроль остаточных знаний и умений спустя определенное время после завершения изучения дисциплины.

#### Литература:

1. *Арапова К.М.* Кредиттік оқыту жағдайында студенттердің ездігінен орындайтын жұмыстары ұйымдастырудың педагогикалық шарттары. Пед. ғылымдарының кандидаты дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. авторефераты. – А., 2008.
2. *Философский словарь.* Под ред. И.Т.Фролова, пятое издание. – М., 1986.
3. *Щукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М., 1979.
4. *Гарунов М.Г.* Самостоятельная работа студентов, – М., 1978.

## Контроль: что контролируем?

Чекина Е.Б., Капасова Д.А.

КазНУ им. аль-Фараби, Египетский университет исламской культуры «Нур-Мубарак»,  
г. Алматы, Казахстан, [vesna-elena@rambler.ru](mailto:vesna-elena@rambler.ru)

Введение кредитной образовательной технологии в систему высшего образования Республики Казахстан, в конечном счете, имело целью интеграцию в мировое образовательное пространство, унификацию подходов в обучении и сертификации полученных знаний, международного признания национальных образовательных учебных программ, повышения качества образования и обеспечения преемственности всех уровней образования.

В связи с переходом высшего образования Республики Казахстан на новые образовательные стандарты пересматриваются не только концепции содержания образования, но и переосмысляются его цели и результаты, происходит переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура» на понятия «компетенция», «компетентность». Несмотря на целевые установки перехода на компетентностную модель образования, соответствующую реалиям и потребностям современного общества, переход в силу неотраженности в управляемой образованием системе технологических и содержательных моделей, методов и модернизационных средств, остается еще в качестве перспективного ориентирования, а «знаниевая» составляющая по-прежнему доминирует в концептуальных положениях [1, 88].

В рамках курса «Профессионально ориентированный русский язык» предполагается формирование следующих компетенций:

*А – инструментальные компетенции:* понимать, анализировать, обобщать и воспроизводить информацию, содержащуюся в научных текстах по специальности на русском языке, в заданном объеме; аргументировать свою точку зрения.

*В – межличностные компетенции:* способность работать в команде и самостоятельно, способность воспринимать разнообразие и межкультурные различия.

С – *системные компетенции*: использовать русский язык в учебно-профессиональной деятельности и в других сферах.

Д – *предметные компетенции*: совершенствовать навыки во всех видах речевой деятельности (письмо, говорение, аудирование и чтение) на русском языке для решения задач профессиональной коммуникации.

Каждая из заявленных компетенций находит выражение в Учебно-методическом комплексе дисциплины в качестве компонента программы и предполагает разные способы и формы контроля. На наш взгляд, при осуществлении контроля компетенцию необходимо «атомизировать», т.е. разложить на отдельные компоненты, так как в методике преподавания языков по-прежнему компетенцию рассматривают как «совокупность *знаний, навыков, умений*, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных *знаний, навыков, умений*». [2,112]

Контроль тесно связан с целями и содержанием обучения: содержание диктует формы контроля, а не наоборот. «Контроль – это не просто формальная констатация полученных учащимися знаний, это та «обратная связь», которая содержит информацию о необходимости внесения изменений в учебный процесс. Для этого контроль должен соответствовать *конечным требованиям* и отражать *постоянное приближение к этим требованиям, ...применяться* для проверки *не только знаний*, но и выработанных на основе этих знаний *речевых навыков и умений*» [3, 99].

Традиционно в методике обучения языкам существовало несколько схем формирования речи: *знание – умение – навык* в определенных комбинациях.

М.М. Нахабина выделяет трехкомпонентную схему формирования речи: *знание – навык – умение* (имеется в виду лингвистическое знание). Причем компоненту «знание» она придает самое большое значение (судя по их расположению в контексте: «...для проверки не только знаний, но и речевых навыков и умений»).

Е.И. Пассов придерживается двухкомпонентной схемы формирования речи: *навык – умение*, считая, что знания (лингвистические) не являются определяющими при формировании навыка: «Роль, место и характер правил (знаний) определяется в каждом конкретном случае в зависимости от характера навыка и других факторов (этап, возраст и т. д.)»[4, 66].

А.А. Леонтьев говорит о навыках и умениях, причем знание он понимает как составляющую часть навыка, называя его «сознательностью в обучении» [5, 7]. Речевые навыки, по Леонтьеву, – это речевые операции, выполнение которых доведено до степени совершенства (автоматизма). Речевые же умения, по его мнению, не будучи надстройкой над навыками, обладают известной психологической самостоятельностью: чтобы правильно и полноценно общаться, человек должен уметь ориентироваться в условиях общения и на основе этой ориентировки строить свою речь каждый раз по-разному. Поэтому в отличие от речевых навыков, по своей природе механических, умения имеют творческий характер.

И.А. Зимняя характеризует научение как «прогрессивное, поступательное количественное и качественное изменение усваиваемых человеком знаний, формируемых навыков и творческих умений их использования в различных ситуациях» [6, 271].

Знание языкового факта не ведет автоматически к его адекватному использованию в речи. Если рассматривать компоненты схемы «знание – навык – умение» как ступени последовательного формирования речи, можно избежать, на наш взгляд, многих методических ошибок. Игнорирование любого звена этой системы создает существенные препятствия для осуществления главной цели обучения: использования языка как средства общения и выражения мысли. И в связи с этим важно подчеркнуть: если какое-то звено этой системы не контролируется, значит, преподаватель недостаточно осознает его значимость.

Обычно выделяют упражнения для усвоения материала и для его использования в речи. Пассов же считает, что для каждого вида речевой деятельности как средства общения необходимы две категории упражнений: те, в которых происходит формирование речевых навыков, или условно-речевые упражнения (УРУ), и те, которые направлены на развитие речевого умения, или речевые упражнения (РУ). А.А. Леонтьев также выделяет психологические виды упражнений – направленные на формирование навыка, то есть на интерпретацию знаний о языке и объединение их в речевое действие и на формирование речевых умений.

При отборе и реализации контролирующих заданий в основу должен быть положен тот же принцип. Противопоставление знания навыку и умению по признаку «констатирующий характер знания» и «демонстрационный характер навыка и умения» и противопоставление навыка умению по признаку «механический –

творческий характер» позволяет нам ввести понятие «тип контролирующего задания». К 1 типу относятся задания, направленные на контроль усвоения знаний, ко 2 типу – задания для контроля сформированности речевых навыков, к 3 типу – задания, контролирующие уровень сформированности речевых умений и компетенций в целом.

По нашему мнению, I типу в наибольшей степени соответствуют тесты, II типу – контрольные работы, III типу – творческие задания. Для наглядности прокомментируем это на примере включения одного и того же языкового явления в разные системы контроля (соответственно типу контролирующего задания и стартовому уровню языковой способности).

Когда языковое явление включается в систему контроля «тест», внимание обучаемого направлено на осознание, «узнавание» формы. Речевое действие при этом отсутствует.

*Задание 1. Определите обобщающее слово для данного типа информации.*

*Костное вещество состоит из двоякого рода веществ. Органические вещества составляют  $\frac{1}{3}$ . Неорганические вещества -  $\frac{2}{3}$ .*

- a) структура
- b) классификация
- c) роль
- d) функция
- e) состав

При включении того же языкового явления в систему контроля «контрольная работа» внимание обучаемого переключается на воссоздание нужной формы, то есть на речевое действие. Контролируется при этом речевой навык.

*Задание 1. Определите коммуникативную задачу данного микротекста:*

*Костное вещество состоит из двоякого рода веществ. Органические вещества составляют  $\frac{1}{3}$ . Неорганические вещества -  $\frac{2}{3}$ .*

Предполагаемый ответ (речевое действие):

– Состав костного вещества.

В системе контроля «творческое задание» внимание обучаемого сосредоточено полностью на содержании, а не на форме. Он создает форму адекватно ситуации, то есть речевое действие включается в речевую деятельность. Контролируется

речевое умение. А во втором задании и инструментальные компетенции: понимать, анализировать, обобщать и воспроизводить информацию, содержащуюся в научных текстах по специальности на русском языке.

*Задание 1. Разверните диалог на основе содержания текста:*

*Костное вещество состоит из двоякого рода веществ. Органические вещества составляют  $\frac{1}{3}$ . Неорганические вещества –  $\frac{2}{3}$ .*

Предполагаемый ответ (речевая деятельность):

- *Из каких компонентов состоит костное вещество?*
- *Костное вещество состоит из двоякого рода веществ.*
- *Какие именно вещества входят в состав костного вещества?*
- *В состав костного вещества входят органические и неорганические вещества.*
- *А каково процентное соотношение тех и других в составе костного вещества?*
- *Органические вещества составляют 30%, а неорганические вещества – 70 %.*

Ни один из типов контролирующих заданий не заменяет другой: все они должны быть представлены на любом этапе обучения, может меняться лишь удельный вес и конкретное наполнение каждого. На Основном этапе обучения «изучение языкового материала как средства осуществления речевой деятельности предполагает свободу переноса знаний и речевых навыков из одних условий общения в другие. Обеспечение переноса, генерализации при овладении языковым и речевым материалом рассматривается как ведущий принцип в организации работы» [7, 11]. На продвинутом этапе главной задачей становится совершенствование умений во всех видах речевой деятельности. Следовательно, повышается роль III типа контролирующих заданий – творческих. И все же, если учесть закономерности формирования навыка [6, 246], оно (совершенствование) не должно прекращаться никогда, увеличивается только интервал между упражнениями по мере тренировки навыка, ограничиться лишь контролем умений на продвинутом этапе мы не можем.

Важным моментом при планировании учебного процесса и контроля является учет уровня владения языком каждым студентом. Пока это остается задачей только языковых кафедр, самих преподавателей и не закладывается в рабочие учебные планы факультетов.

В курсе «Профессионально ориентированный русский язык» в соответствии с Академической политикой Казахского национального университета имени аль-Фараби предусмотрены 3 вида контроля – текущий, промежуточный и итоговый. Форма проведения итогового контроля унифицирована. Экзамен по всем дисциплинам всех специальностей проводится в письменной форме по билетам, формирование которых производится централизованно департаментом по учебной работе на основе загруженных в интранет вопросов к экзамену, составленных преподавателем дисциплины. Выбор форм и способов текущего и промежуточного контроля предоставляется преподавателю.

Все три типа контролируемых заданий, о которых говорилось выше, находят свое применение при организации текущего и промежуточного контроля на всех этапах учебного процесса в аудиторных занятиях и во время проведения СРСП – самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя. Задания первого типа – тесты – постоянно используются для текущего контроля на всем протяжении обучения в курсе. Например, тесты для контроля по темам:

1. Стиль речи:

221. К какому стилю речи относится текст?

*Все известные одноклеточные многоклеточные организмы вполне естественно делятся на 2 большие группы: прокариоты и эукариоты. К прокариотам относятся бактерии и сине-зеленые водоросли, к эукариотам - зеленые растения (в том числе и все остальные водоросли), грибы, слизевики и животные. Первые эукариоты появились около 3 млрд. лет назад – в самом конце докембрия. Они, по-видимому, произошли от прокариот.*

- a) официально-деловой
- b) художественный
- c) публицистический
- d) научный
- e) разговорный

249. Закончите определение:

*Стиль международных договоров, государственных актов, юридических законов, постановлений, уставов, служебной переписки и т.п. – это ...*

- a) научный стиль
- b) публицистический стиль
- c) художественный
- d) официально-деловой
- e) разговорный



265. Что не характерно для разговорного стиля?

- a) непринужденность изложения
- b) эмоциональность
- c) употребление разговорных слов и выражений
- d) общедоступность
- e) употребление специальных терминов

277. Какие из приведенных слов являются общенаучными?

- a) модель, опыт, эксперимент
- b) заболевание, воспаление, заражение
- c) генетика, инженерия, нейрофизиология
- d) выдумка, злобный, жестокий
- e) умственный, расстройство, болезненный

2. Тип текста:

229. К какому типу речи относится текст?

Вероятнее всего, жизнь зародилась в воде. Так как, во-первых, по версии многих ученых, первые живые существа зародились в океане. Это были одноклеточные бактерии и водоросли. Предположительно, это произошло 3,5 млрд лет тому назад. Во-вторых, в доказательство того, что жизнь зародилась именно в водной среде служат окаменелые ископаемые. В третьих, в крови и клетках всех организмов - и людей, и животных, и растений - содержится вода.

- a) рассуждение
- b) повествование
- c) доказательство
- d) сообщение
- e) описание

3. Тип научной информации в предложении:

318. Определить тип научной информации в предложении.

Грибы являются гетеротрофами.

- a) Терминологическая квалификация предмета. Явления
- b) Взаимодействие, взаимовлияние предметов, явлений.
- c) Классификация предметов, явлений
- d) Общая квалификация предметов, явлений
- e) Целое и его части

4. Структурно-смысловое членение текста по специальности:

121. Определите, в каком из предложений речь идёт о составе предмета

a) Каждый позвонок имеет несколько частей: тело, дугу и отростки.

b) Костное вещество состоит из двоякого рода веществ: органических и неорганических.

c) Костный мозг участвует в питании, развитии и росте кости.

d) Теменная кость имеет вид четырёхугольной пластинки.

e) Существует несколько типов ткани: хрящевая ткань, костная ткань, нервная ткань.

154. Определить коммуникативную задачу микротекста:

Печень наряду с другими функциями выполняет защитную. В ней обезвреживаются токсичные продукты. Так, путем восстановления в печени происходит превращение нитробензола в парааминофенол.

a) функции печени

b) защитная функция печени

c) превращение нитробензола в парааминофенол

d) строение печени

e) токсичные продукты

5. Вторичный научный текст.

Определить жанр вторичного текста:

1. Представителей каких типов питания можно встретить среди бактерий?

2. Какие группы выделяют среди хемогетеротрофных бактерий?

3. Какие организмы называют сапрофитами?

4. Что называют симбиозом и симбионтами?

5) Что такое паразитизм?

a) аннотация

b) конспект

c) назывной план

d) вопросный план

e) тезисы

Задания второго типа используются для промежуточного контроля в первом и во втором тематических блоках. Приведем пример заданий второго типа во втором тематическом блоке – *Компрессия научного текста. Вторичный научный текст:*

Задание. Выразите мысль по-другому:

- Кровь, лимфа и тканевая жидкость образуют внутреннюю среду организма.

- Внутренняя среда отличается постоянством состава и свойств.

- Кровь приносит клеткам питательные вещества.
- Через кровь осуществляется гуморальная регуляция деятельности органов.
- Кровь состоит из форменных элементов и плазмы.
- Лейкоциты крови обладают способностью к фагоцитозу.

*Задание. Трансформируйте простое предложение с причастным оборотом в сложное предложение с придаточным определительным:*

- Организм высокоразвитых животных состоит из многочисленных разнообразных клеток, тканей и органов, обладающих специфическими чертами строения и специализированными функциями.

- Физиология и анатомия исследуют свойства не только человека, но и животных, стоящих на разных ступенях развития.

*Задание. Замените одним словом следующие словосочетания:*

*Осуществлять функции, принимать участие, предпринять попытку, прийти в нормальное состояние, проводить исследование, причинить вред.*

*Вместо точек поставьте необходимый глагол для реферативного описания.*

*Задание. Вместо точек поставьте необходимый глагол для реферативного описания.*

- В статье . . . о возможных последствиях трансплантации.

- Особое место . . . методу специфической иммунодепрессии.

*Задание. Прочитайте микротекст. Определите основную и дополнительную информацию. Определите вид дополнительной информации.*

*Ферменты – это сложные органические вещества, во много миллионов раз увеличивающие скорость химических реакций. Это основная и единственная их функция в организме. Клетки нашего организма имеют огромный набор ферментов, но каждый фермент действует только на определенные вещества, на определенный процесс или его этап и только при определенной температуре, реакции среды, т.е. обладают специфичностью и избирательностью действия.*

*Задания третьего типа используются для промежуточного контроля в первом и во втором тематических блоках. Приведем пример заданий третьего типа во втором тематическом блоке – Компрессия научного текста. Вторичный научный текст:*

*Задание. Прочитайте текст. Составьте вопросный план текста.*

*Задание. Прочитайте текст. Составьте сжатое реферативное описание текста.*

*Задание. Прочитайте текст. Составьте аннотацию текста.*

*Задание. Прочитайте текст. Разверните диалог по содержанию текста.*

В заключение хочется сказать о том, что не следует ни недооценивать, ни переоценивать значения контроля в обучении. На основе информации, полученной во время контроля, можно предупредить становление ошибочных навыков, сделать обобщающие выводы о методе и приемах обучения, определить уровень подготовленности учащихся, оценить результаты их деятельности, изменить приёмы обучения, скорректировать задания. Функцию контроля в этом случае можно определить как функцию обратной связи.

Вторая важнейшая функция контроля – мотивационная. Ни для кого не секрет, что учащиеся специально готовятся к контрольной работе, к зачёту, к экзамену. Наличие и ожидание контроля стимулируют учебные действия учащихся, являются дополнительным мотивом их учебной деятельности. Здесь важно, чтобы мотивационная функция действовала в направлении получения знаний, формирования умений и навыков, а не накопления баллов. Есть опасения, что накопительная система оценки может провоцировать студентов к борьбе за баллы.

### **Литература**

1. *Салханова Ж.Х.* Теоретические основы развития коммуникативной языковой компетенции в условиях непрерывного полилингвального образования: Дисс. ... докт. пед. наук. – Алматы: 2010. – С.345.
2. *Азимов Э.Г., Щукин А.Н.* Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения. – М., 2009. – С.448
3. *Нахабина М. М.* Контроль речевых навыков и умений // Методика. – М., 1977. – С. 99.
4. *Пассов Е. И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1989. – С. 66.
5. *Леонтьев А. А.* Психологические основы обучения русскому языку как иностранному // Методика. – М., 1977. – С. 7.
6. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. – М. 1999. – С. 271.

7. *Битехтина Г.А., Клобукова Л.Л.* Учебник русского языка для иностранных студентов гуманитарных вузов и факультетов / Книга для преподавателя – М.: Русский язык, 1987.

## **Трудные вопросы анализа художественного текста в учебном процессе**

**Когай Э.Р.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

*elmira\_kogay@live.ru*

Многолетняя практика преподавания дисциплин «Лингвистический анализ художественного текста», «Проблемы изучения художественной речи» на филологическом факультете университета показала, что студенты и магистранты испытывают затруднения при проведении лингвостилистического и филологического анализа художественного текста. В частности, трудности вызывает этап анализа, связанный с разграничением метафоры, метонимии, сравнения, определения изобразительных возможностей слова в переносном значении, взаимодействия изобразительно-выразительных средств языка в художественном тексте, их участия в создании образности текста. Осмысление этих вопросов требует от студентов не только серьезной теоретической подготовки, но также и практических навыков: умения безошибочно дифференцировать типы переносов наименований и интерпретировать их, определять степень образности слов в переносном значении, видеть связь между типами переносов, выявлять функции слов в переносном значении в художественном тексте. Приобретение вышеназванных навыков – важная часть подготовки преподавателя-словесника.

В связи с вышесказанным в статье рассматриваются трудные случаи разграничения метафоры, сравнения и метонимии в художественном тексте. К трудным случаям относятся такие, в которых наблюдается взаимодействие изобразительно-выразительных средств языка, переход от одного типа переноса наименования к другому в пределах одного контекста. Трудность также связана и со спецификой художественного текста. Хотя отдельное слово в тексте может быть исключительно важным, выразительным, в целом особенность художественного текста определяется взаимосвязями и соединениями слов. Смысл каждого

отдельного слова как бы растворяется в окружении других слов, рождая при этом новые смыслы, поэтому студентам и магистрантам важно научиться видеть те приращения смысла, которые слово приобретает в конкретном художественном тексте.

О специфике слова в художественном тексте в свое время писали В.В. Виноградов [1], Г.О. Винокур [2], В.П. Григорьев [3], Б.А. Ларин [4], Н.А. Кожевникова [5], В.А. Маслова [6] и другие исследователи. Они подчеркивали, что смысл слова в тексте не ограничивается его словарным значением, слово в художественном тексте, благодаря особым условиям функционирования, семантически преобразуется, «обрастает» дополнительными смыслами, коннотациями, ассоциациями. В художественном тексте происходит приращение смысла к основному понятийному значению слова. Слово приобретает новый глубинный смысл. Г.О. Винокур, например, считал, что всякое художественное слово образно, но при этом оно не обязательно метафорично [2].

Таким образом, анализ средств выразительности и образности в художественном тексте должен быть направлен не только на определение и квалификацию изобразительно-выразительных средств языка в художественном тексте, но и на выявление дополнительных оттенков смысла слова в художественном произведении.

«Семантическая осложненность» (термин Б.А. Ларина) часто возникает в результате игры прямого и переносного значений слова, а также в случаях так называемого наложения, взаимодействия тропов.

Ведущая роль среди языковых средств выражения образности принадлежит метафоре. В художественном тексте метафора, как правило, стремится подчинить своему влиянию достаточно большие фрагменты текста, а иногда и весь текст. Например, в стихотворении Бориса Пастернака «Бабочка-буря» [7, 170] нарастающая непогода, буря, обрушившаяся на Москву, воплощается в образе инфанты-бабочки, последовательно проходящей стадии превращения от личинки к кокону и далее к бабочке.

Выразительность слова в метафорическом значении, как правило, усиливается в случаях, когда автор употребляет не одиночную, а развёрнутую метафору. Развернутая метафора обнаруживает тенденцию к тематическому единству. В стихотворении Б. Пастернака «Спасское» метафоры стремительно

набегают одна на другую, смешиваются с метонимией и эпитетом. Поэт как бы торопится запечатлеть, выразить, передать ускользящее настроение хандры и тоски, торопится зафиксировать состояние умирания осенней природы.

Незабвенный сентябрь осыпается в Спасском.  
Не сегодня ли с дачи съезжать вам пора?  
За плетнём перекликнулись эхо с подпаском  
И в лесу различило удар топора.

Этой ночью за парком *знобило трясину*.  
Только солнце взошло, и опять – наутёк.  
Колокольчик не пьёт *костоломных росинок*.  
На берёзах не смытый *лиловый отёк*.

*Лес хандрит*. И ему захотелось на отдых,  
Под снега, в непробудную спячку берлог.  
Да и то, меж стволов, в почерневших обводах  
Парк зияет в столбцах, как сплошной некролог. <...>

В ночь кончины от тифа сгорающий комик  
Слышит гул: гомерический хохот райка.  
Нынче в Спасском с дороги бревенчатый домик  
Видит, *галлюцинируя*, та же тоска. [7, 142-143]

Образ больной осенней природы создается благодаря использованию метафор одной тематической группы: «знобило трясину», «костоломных росинок», «на березах отек», «лес хандрит», «видит, галлюцинируя тоска». Развертывание метафоры происходит за счет слов, содержащих общую сему «болезнь».

Пропуская несущественное, нарушая логические взаимосвязи, заботясь прежде всего о передаче атмосферы, настроения, состояния, поэт связывает одну метафору с другой. «Любое явление Пастернак стремится словно бы захватить врасплох, описать его, как он однажды выразился, «со многих концов разом»; сравнения и уподобления дробятся и множатся, обступая взятый объект со всех сторон. Мир предстаетдвигающимся, пульсирующим, в отсветах и рефлексах – тут «образ входит в образ» и «предмет сечет предмет», – писал о творческом почерке великого поэта Н. Банников [8, 497].

Отношения между метафорой и контекстным окружением могут разворачиваться в двух направлениях. В одних случаях метафора стремится распространить своё влияние на непосредственное словесное окружение: «*Смотрят хмуро по случаю / Своего недосыпа / Вековые, пахучие / Неотцветшие липы*» [7, 409]; «*Скала и шторм. Скала и плащ и шляпа. / На сфинксовых губах – солёный вкус / Туманностей. Песок кругом заляпан / Сырыми поцелуями медуз*» [7, 117]. В других случаях эффект метафоры основан на противоположных качествах – на её изолированности от окружающего контекста, на известной самостоятельности и несогласованности с контекстом. Для поэзии Б. Пастернака, например, характерна изолированность, проявляющаяся в особом соотношении заглавия, содержащего прямое обозначение реалии и текста произведения, включающего соответствующую метафору. Яркий тому пример стихотворение «*Определение поэзии*».

Это – круто налившийся свист,  
Это – щёлканье сдавленных льдинок,  
Это – ночь, леденящая лист,  
Это – двух соловьёв поединок.  
Это – сладкий заглохший горох,  
Это – слёзы вселенной в лопатках,  
Это – с пультов и флейт – Фигаро  
Низвергается градом на грядку <...> [7, 74].

Этот прием использован поэтом и в стихотворениях «*Душа*» [7, 25], «*Определение души*» [7, 75], «*Определение творчества*» [7, 76].

Попадая в художественный текст, метафора часто накладывается на другие изобразительно-выразительные средства, осложняя их и усиливая производимый эффект. Подобные случаи и вызывают затруднение у студентов и магистрантов при анализе художественно текста.

Чаще всего метафора накладывается на компаративные средства создания образности, в частности, на сравнение. Метафора в этих случаях поддерживается с помощью сравнения, например: «*Он долго в дверь стучал без успеха, / А позади, как бабочка в плену, / Безвыходно и пыльно билось эхо. / Отбив кулак, он отошёл к окну*» [7, 297]; «*В те места босоногою странницей / Пробирается ночь вдоль забора, / И за ней с подоконника тянется / След подслушанного разговора*» [7, 404]; «*И деревья, как призраки*



*белые, / Высыпают толпой на дорогу, Точно знаки прощальные  
делая / Белой ночи, выдавшей так много» [7, 405].*

Сравнение может стать и источником метафоры, например: *«Как в пулю сажают вторую пулю / Или бьют на пари по свечке, / Так этот раскат берегов и улиц / Петром разряжен без осечки» [7, 20].* С этих строк начинается стихотворение Б. Пастернака «Петербург». Пытаясь постичь дух города на Неве, задуманного и спланированного Петром Великим, поэт с помощью череды сравнений с ружьем, пулей, выстрелом создает образ Петербурга, чье рождение воспринимается не как строительство, а как дуэль, спор.

Сравнение может не только порождать метафору, но и обновлять ее, например: *«Кругом семящейся ватой, Подхваченной ветром с аллея, Гуляет, как призрак разврата, Пушистый ватин тополей» [7, 342]; «В тот день всю тебя, от гребёнок до ног, / Как трагик в провинции драму Шекспирову, / Носил я с собою и знал назубок, / Шатался по городу и репетировал» [7, 53]; «Во льду река и мерзлый тальник, / А поперек, на голый лед, / Как зеркало на подзеркальник, / Поставлен чёрный небосвод» [7, 376].* Общепоэтическое сравнение с зеркалом, кажется, уже ничего не может дать нового читательскому восприятию, однако в стихотворении Б. Пастернака «Зазимки» возникает вселенский образ неба-зеркала, стоящего на подзеркальнице и вглядывающегося в свое отражение в ледяной поверхности реки.

Чрезвычайно эффектна и выразительна индивидуально-авторская метафора: *«Надмирно высились созвездья / В холодной яме января» [7, 382]; «В воротах вьюга вяжет сеть / Из густо падающих хлопьев» [7, 429].* Выразительным может быть и особый вид метафоры – олицетворение, особенно развернутое олицетворение: *«Открылся, в жару, в лихорадке и насморке, / Больной горизонт – и дворы озирал» [7, 158]; «Глаза шитьем за лампою слеза, / Горит заря, спины не разгибая» [7, 163]; «Это, зубами стуча от простуды, / Льется чрез край ледяная струя» [7, 384]; «У окна, опоздавши к спектаклю, / Вяжет вьюга из хлопьев чулок» [7, 165]; «Мирянин-март украдкою пропитывал / Тропинки парка терпкой синевой?» [7, 150].*

В художественном тексте можно наблюдать и такое явление как удвоение обозначений одной и той же реалии, одновременное существование слова в прямом и метафорическом значениях.

Именно на этом приёме – обыгрывании разных значений и оттенков смысла глагола «играть» – построено стихотворение Б. Пастернака «Вакханалия»:

<...>То же бешенство риска,  
Та же радость и боль  
Слили роль и артистку,  
И артистку и роль.  
Словно буйство премьерши  
Через столько веков  
Помогает умершей  
Убежать из оков.  
Сколько надо отваги,  
Чтоб *играть* на века,  
Как *играют* овраги,  
Как *играет* река.  
Как *играют* алмазы,  
Как *играет* вино,  
Как *играть* без отказа  
Иногда суждено.  
Как *игралось* подростку  
На народе простом  
В белом платье в полоску  
И с косою жгутом. <...> [7, 478]

Выразительной может быть не только метафора, но и метонимия, например: «Гремит Шопен, из окон грянув, / А снизу, под его эффект / Прямя подсвечники каштанов, / На звёзды смотрит прошлый век» [7, 346]; «Все дымкой сказочной подёрнется, / Подобно завиткам по стенам / В боярской золочёной горнице / И на *Василии Блаженном*» [7, 399]; «Нет сил никаких у вчерашних стрижей / Сдержат *голубую прохладу*» [7, 34]; «Я живу с твоей *карточкой*, с той, что хохочет / У которой суставы в запястьях хрустят» [7, 78]; «А когда светозарное / Утро знойное снова / Сушит *лужи бульварные* / После ливня ночного» [7, 409].

Метонимия, если она, сохраняя свое значение, сочетается со словом, с которым обычно не употребляется, становится ярким изобразительным приёмом: «На захолустном полустанке / *Обеденная тишина*» [7, 384]; «Улицы зимней *синий испуг*» [7, 380]; «*Весеннее дыханье родины* / Смывает след зимы с пространства» [7, 399]; «Редко *брызжет восток бирюзью*» [7, 159]; «...Заплывали губы / *Голубой улыбкою пустынь*» [7, 121]. Изобразительный

эффект достигается за счет обновления сочетаемостных возможностей слова.

Выразительность метонимии будет нарастать и в случае, когда она сопровождается метафорой. Например, Б. Пастернак, описывая весеннюю буйно цветущую сирень, использует цветочное прилагательное «лиловый» в метонимическом значении (цветки сирени лилового цвета) в сочетании с метафорой «зданье из воска» («скульптурность» соцветий сирени): «*Лиловое зданье из воска / До облака вставши, плывет*» [7, 175].

Сочетание этих двух тропов порождает различные виды метафорических метонимий. Во-первых, сочетание звуковых обозначений с цветочными прилагательными, например: «И сады, и пруды, и ограды, / И кипящее *белыми воплями* / Мирозданье – лишь страсти разряды, / Человеческим сердцем накопленной» [7, 77].

Во-вторых, это сочетания отвлечённого существительного с цветочными прилагательными, например: «В углах улыбки, на щеках, / На прядях – *алая прохлада*» [7, 184]; «Луга мутило *жаром лиловым*» [7, 141]; «*Лиловые топи* угасших язычеств» [7, 141].

Особого внимания заслуживают цветочные прилагательные, особенно сложные. Они создают колористическую картину мира художника слова. Мир стихотворений Б. Пастернака полихромен, он воспринимает окружающую действительность глазами наблюдательного живописца, передает тончайшие оттенки цвета: «Проникло солнце утром рано / Косою полосой *шафрановою*» [7, 418]; «И вы прошли сквозь мелкий, нищенский, / Нагой, трепещущий ольшаник / В *имбирно-красный* лес кладбищенский, / Горевший, как печатный пряник» [7, 419]; «Октябрь *серебристо-ореховый*, / Блеск заморозков оловянный» [7, 390]; «Где тополь *обветшал-серый* / Завесил лунную между» [7, 4]; «Они узнают тот сиротский, / *Северно-сизый*, сорный дождь» [7, 8].

Сложение семантически далеких друг от друга слов: лексем с цветочной семантикой и лексем с нецветочной семантикой (название пряностей, драгоценных металлов, свойств, сторон света и т.д.) – развивает в сложном слове метафорическое значение и создает мощный художественный эффект. Включение в стихотворения сложных окказиональных метафорических цветочных обозначений позволяют добиться того, что текст начинает восприниматься читателем зрительно.

Сложные прилагательные различаются характером смысловых отношений между компонентами. Так, например, «серебристо-ореховый» – окказионализм, первая часть которого обозначает цвет. Кстати, значение цвета здесь возникло в результате переосмысления значения слова «серебристый» и перехода относительного прилагательного в разряд качественных. Вторая часть – индивидуально-авторская метафора, возникшая при переосмыслении прилагательного «ореховый».

А. Зализняк предлагает называть подобные значения «осциллирующими» или «мерцающими». «...Имеются в виду употребления, когда два или более различных значения присутствуют в слове одновременно, что создает эффект «мерцания» (т.е. как бы попеременно обнаруживает себя то одно, то другое значение) [9, 32].

Повышенную образность приобретает слово, у которого совмещаются в контексте метонимическое и метафорическое значение, переплетенное со сравнением, например: «*Душа – душна, и даль табачного / Какого-то, как мысли цвета*» [7, 88].

Выразительно может прозвучать привычная метонимия и в том случае, если в тексте на протяжении короткого отрывка сталкиваются разные значения одного и того же слова в прямом и метонимическом значениях.

Использование метафоры, метонимии, сравнения, их комбинирование, развертывание в тексте, столкновение в одном контексте одновременно слова в прямом и переносном значении, обыгрывание разных значений одного слова, наложение изобразительно-выразительных средств друг на друга порождают разнонаправленные ассоциации, создают эмоционально-экспрессивный ореол вокруг слов, что в итоге приводит к повышению экспрессивности художественного текста.

Усвоение теоретического материала, связанного с вышеназванным кругом вопросов, применение полученных знаний на практике в процессе лингвостилистического и филологического анализа художественно текста будет способствовать успешной подготовке преподавателей-словесников.

#### **Литература:**

1. *Виноградов В.В.* О теории художественной речи. – М.: Высшая школа, 1971. – 240 с.

2. *Винокур Г.О.* О языке художественной литературы: Учебное пособие для филологических специальностей вузов. – М.: Высшая школа, 1991. – 448 с.
3. *Григорьев В.П.* Поэтика слова: на материале русской советской поэзии. – М.: Наука, 1979. – 343 с.
4. *Ларин Б.А.* Эстетика слова и язык писателя. Избранные статьи. – Л.: Художественная литература, Ленинградское отделение, 1974. – 283 с.
5. *Кожеева Н.А.* Метафора в поэтическом тексте // Метафора в языке и тексте. – М.: Наука, 1988. – С. 145-165.
6. *Маслова В.А.* Лингвистический анализ экспрессивности художественного текста. Учебное пособие для студентов вузов. – Минск: Вышэйшая школа, 1997. – 156 с.
7. *Пастернак Б.* Стихотворения и поэмы. – М.: Художественная литература, 1998. (Серия «Классики и современники»). – 512 с.
8. *Банников Н.* О Борисе Пастернаке // Пастернак Б. Стихотворения и поэмы. – М.: Художественная литература, 1998. (Серия «Классики и современники»). – С. 493-502.
9. *Зализняк А.* Феномен многозначности и способы его описания // Вопросы языкознания. – 2004. – № 2. – С. 20-45.

## **О роли устных и письменных заданий**

**Кенжеева К.Т.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*kulsharuan@mail.ru*

Человеку в практической деятельности приходится пользоваться как устной, так и письменной речью, поэтому вопрос о взаимоотношении устных и письменных упражнений и заданий в методике преподавания русского языка (на I курсе казахского отделения университета) является очень важным. Общеизвестно, что устная и письменная речь – это два равноправных способа выражения средствами языка одного и того же содержания. Сходство обеих форм речи заключается в том, что основу их составляет литературный язык. Следовательно, обе формы вынуждены придерживаться общепринятых норм русского языка. Однако устная форма речи, будучи привязанной, к разговорному стилю речи более свободна от нормирования и регламентации, чем письменная. Обе формы в практике занимают примерно равное место по своей значимости, проникая во все сферы человеческой жизнедеятельности, включая сферу производства, управления,

образования, юриспруденции, искусства, в средства массовой информации и т.д.

Различия между ними сводятся чаще всего к средствам выражения. *Устная речь* связана с интонацией и мелодикой, невербаликой, в ней используется определенное количество и «своих» языковых средств, она привязана к разговорному стилю. Письмо использует буквенные, графические обозначения, чаще книжный язык со всеми его стилями и особенностями, нормированностью и формальной организацией. В наше время обе формы речи неразделимо связаны между собой и, переплетаясь в одно целое, составляют полноценное общение. С развитием сотовой связи люди получили возможность общения по телефону, как посредством устной, так и письменной речи. С развитием интернет-технологий люди имеют возможность преодолевать пространство и время, общаясь посредством устной и письменной речи на выбор. Нам в равной степени необходимы обе формы речи, чтобы полноценно воспринимать, анализировать и передавать информацию в быстро меняющемся мире. И практика показывает, что многие неправильности устной речи отражаются в письменной речи. Не реже наблюдается и обратное влияние.

Значит ли это, что устная и письменная речь тождественны и потому обладание одной формой речи неизбежно влечет за собой развитие другой? На этот вопрос нельзя ответить односложно. Именно поэтому проблема взаимоотношения устной и письменной речи трактуется по-разному как в методике, так и в языкознании и психологии. Одни ученые считают, что устные и письменные формы речи тесно связаны между собой и находятся в единстве, и письменная речь вырастает на базе устной, другие находят, что устные высказывания значительно отличаются от изложения тех же мыслей на письме. Устная и письменная формы речи, по их мнению, различаются тем, что они несколько по-разному используют лексический состав и грамматический строй языка. Эти разногласия находят отражение и в методике развития русской речи, где также наблюдается стремление противопоставить устную и письменную ее формы. Иногда отдается предпочтение одной из форм. Например, одни под развитием речи понимают по преимуществу работу над письменной речью, другие считают, что занятия по развитию речи – это в основном упражнения по совершенствованию устной формы общения.

Принимая за основу положение о том, что устная и письменная речь являются равноправными средствами общения людей в коллективе, мы не можем утверждать приоритет одной из форм речи в обучении русскому языку нерусских. Первокурсники будут постоянно испытывать необходимость в овладении обеими формами общения: в повседневной жизни, в быту им понадобится устная речь, а в сфере более сложной интеллектуальной деятельности – письменная. Методика развития речи не может быть сколько-нибудь эффективной, если она не будет исходить из учета всех специфической особенностей, а также общности, единства и органической связи устных и письменных форм речи. Важной особенностью языкового общения при наличии развитой письменности является постоянное совмещение в сознании членов языкового коллектива двух образов – звукового и письменного – готовых языковых знаков, что позволяет легко преобразовывать знаки устной речи в знаки письма и обратно и устанавливает теснейшую связь между двумя формами языкового общения. В системе занятий русским языком устная и письменная речь чередуются. При этом, как правило, устная речь предшествует письменной речи: конструируя предложение, учащиеся вначале составляют его устно и только после этого записывают.

В методике известно немало упражнений, которые развивают устную речь: рассказывание и пересказ прочитанного материала, выразительное чтение, беседа на заданную тему, по картине или по личным впечатлениям, заучивание наизусть отрывков из прозаических и стихотворных текстов и другие. Наиболее характерной формой устного общения является диалогическая речь, что определяет подбор упражнений для развития устной речи в учебниках и методических пособиях. Упражнения, когда собеседники непрерывно меняются ролями, переводя от передачи сообщения к его приему и обратно, получившие в нашей методике название диалогов, очень полезны, особенно если преподаватель сочетает запоминание содержания разговора с отработкой соответствующей мимики, жестов, пауз, интонаций, характерных для любой устной беседы.

В новых учебниках русского языка немало таких «разговоров», помогающих выработать умение вести беседу на различные темы. Однако умение ставить вопросы и отвечать на них еще не означает, что обучающийся овладел искусством диалога, то есть умением разговаривать с собеседником на какую-либо тему. Обучение

диалогической речи предполагает выработку умения вести разговор в указанных ситуациях с введением в него распространенных реплик в виде просьб, приказаний, развернутых ответов. Работа по обучению диалогу потребует от преподавателя умения создавать ситуации для разговора. Они могут быть самые различные: разговор ведется на почте при покупке конвертов, отправлении телеграммы; на собрании, где студенты обсуждают итоги успеваемости; между двумя первокурсниками о прочитанной книге, о работе на субботнике, об участии в соревнованиях и т.д. Основные типы упражнений по развитию диалогической речи, представленные в учебниках, – разговоры по аналогии, продолжение разговоров, составление разговоров на основе указанных ситуаций и собеседников. Задаче практического овладения языком больше соответствует диалогическая форма речи, так как в жизни преобладает разговор, беседа, а не монолог. Однако студентов следует учить и монологической речи, которая обладает некоторыми чертами диалогической, поскольку обращена всегда к слушателю, даже в том случае, когда слушатель – это не одно лицо, а много людей, в частности аудитория. На определенных этапах обучения нужно считать вполне оправданным преобладание упражнений по развитию одного какого-либо вида речи. Например, сначала студенты больше занимаются устной речью. Это естественно, так как их жизнь в вузе и вне его проходит в атмосфере устного общения, и овладеть, прежде всего, устной речью им и важнее и легче. Письменная же речь более сложна, чем устная, так как она требует от пишущего большей точности, достигаемой в устной речи жестами и мимикой, большего количества слов, лучшего знания грамматики. Однако по мере того как студенты приобретают навыки грамотного письма, развитие устной речи идет параллельно с развитием письменной.

В практике работы казахских групп накоплен положительный опыт проведения письменных работ для закрепления вводимой лексики, активизации словаря и совершенствования навыков устной речи. Но достижения в этой области используются в работе вузов довольно слабо, чем и объясняется наблюдающийся вплоть до старших курсов огромный разрыв между устной и письменной речью. Для того чтобы преодолеть этот разрыв, необходимо выявить возможности взаимосвязи устных и письменных заданий в процессе выполнения тренировочных упражнений. Опыт работы лингвистов по учебникам показывает, что большинство



упражнений по развитию устной речи может быть связано с обучением грамотному и осмысленному письму. Так, письменным сочинениям или изложениям, в форме таких вторичных жанров, как: реферат, научное сообщение, доклад или научная студенческая статья на конференцию, должны предшествовать устные ответы студентов. Чем лучше устный предварительный рассказ, тем большее влияние оказывает он на их письменные сочинения. Из этого следует, что письменное сочинение должен предварять хороший устный рассказ. На занятиях может быть зафиксирована письменно любая беседа, рассказы преподавателя и студентов, при этом обогащение словаря и синтаксиса устной речи обязательно скажется на письме. Справедливо и другое утверждение: повышение качества письменной речи благоприятно отразится на развитии устной речи. Наиболее распространенными видами работ, способствующих развитию обеих форм речи, являются устные и письменные ответы и вопросы.

Важным условием получения правильного ответа является правильно составленный вопрос. Вопросы для устных и письменных ответов могут быть нескольких видов: вопросы по прочитанному тексту, вопросы по картине, таблице, чертежу, схеме, рисунку, карте. И, как правило, студенты, сначала рассматривая иллюстрируемый материал, затем отвечают на вопросы по его содержанию и потом составляют связный рассказ. Только после такой подготовительной работы текст записывается по предложениям в тетради. Часто составляются вопросы, составленные для организации наблюдений над окружающей жизнью: экскурсий в природу, в музей, картинную галерею, библиотеку. Преподаватель обычно ведет беседу со студентами, акцентируя их внимание на предметах и явлениях реального мира и следя за оформлением ответов. Например, при посещении библиотеки вопросы могут быть такие: где находится наша библиотека, как она оформлена, как выбирают книгу, как выдается книга и другие подобного рода вопросы. Для того, чтобы в результате экскурсии, студенты написали письменное сообщение, следует предложить им конкретный сюжет: «Достопримечательности южной столицы», «Наш любимый студенческий городок», «Что мы видели в музее?» и др. Можно даже заранее сообщить план будущего письменного материала. Студенты должны уметь давать полные и краткие ответы на вопросы. При записи ответы могут оформляться в виде отдельных

предложений или фиксироваться как диалог. В том случае, когда вопросы задаются в определенной последовательности, первокурсники могут составить по ним связный текст и после пересказа его записать. Пересказ преследует цель сформировать навык последовательного и грамматически правильного изложения своих мыслей, на основе прочитанного или услышанного. При устном пересказе к этим требованиям добавляются правильное произношение, соблюдение пауз и интонаций, выразительность речи, а при письменном – орфографическая и пунктуационная грамотность. Любой пересказ (по вопросам или по плану, с изменением лица, времени действия, творческий пересказ с сокращением, распространением или продолжением сюжета) может быть оформлен устно и письменно. Подготовку к пересказу с последующей записью можно провести в следующей последовательности: объяснение наиболее важных слов и выражений, упражнения с трудными словами, орфоэпические упражнения. Чтение текста для пересказа, ответы на вопросы по содержанию текста. Повторное чтение текста, восстановление предложений из прочитанного текста по опорным словам. Затем составление устного рассказа и в итоге – запись составленного рассказа в тетради.

Большую помощь в развитии устной и письменной речи оказывает правильно организованное чтение как на практических занятиях, так во время выполнения студентами самостоятельных заданий. В процессе чтения преподаватель имеет возможность отработать необходимые для устной речи темп, тон, паузы в зависимости от характера читаемого текста. Всякое упражнение, выполняемое письменно, рекомендуется предварительно прочитать вслух. Это развивает внимание к слову, способствует выработке навыков правильного произношения, запоминанию отдельных слов и целых выражений. Многократное чтение одних и тех же текстов – прекрасный способ обогащения их речи изобразительными средствами путем подражания образцам. В этом смысле очень полезно заучивание наизусть, которое увеличивает, не только запас слов, но и запас образов. При выполнении заданий следует избегать механического, бессмысленного зазубривания. Чтобы обучающиеся овладели материалом, они должны грамотно его записать, заучиванию должны предшествовать не только смысловой, но и грамматический, орфографический анализы.

Очень часто эта работа завершается записью заученного текста, или письмом по памяти. По памяти можно записывать не только стихотворения и прозаические отрывки, в том числе и довольно объемные по размеру определения терминов в учебных и научных произведениях, изучаемых других дисциплинах по специальности. Отдельные обзацы ученого текста по специальности. Если учесть, что многие слова (например, имеющие в своем составе гласные, непроверяемые ударением) нуждаются в зрительном запоминании, а некоторые правила в казахской аудитории не могут применяться с той же эффективностью, как в русской (например, проверка безударной гласной ударением), то станет ясно, что всевозможные работы, основанные на зрительном восприятии текста, являются важнейшим приемом обучения орфографии в нерусской аудитории. Среди таких работ заслуживают внимания так называемые предупрежденные диктанты, которые позволяют осуществлять взаимосвязь устных и письменных заданий: преподаватель заранее сообщает текст, по которому предстоит писать под диктовку, и предлагает студентам произвести его анализ а также запомнить написание сложных новых слов, которые невозможно проверить правилами. Последующая запись проанализированного текста помогает соединить зрительное и механическое восприятие орфограмм, способствует повышению их грамотности. По заранее подготовленному и проанализированному тексту можно проводить также различного рода изложения.

Постоянное внимание к вопросам взаимосвязи устных и письменных упражнений при изучении профессионально ориентированного русского языка позволит осуществить одно из важнейших требований современной программы: студенты, оканчивающие казахское отделение, должны уметь не только читать учебно-научные тексты по специальности, но и правильно говорить и писать по-русски.

### **Литература:**

1. *Максимов В.И.* Русский язык и культура речи. – М.: Гардарики, 2004.
2. *Бубнова Г.И., Гарбовский Н.К.* Письменная и устная коммуникации: синтаксис и просодия. – М., 1991.

3. Федосюк М.Ю., Ладыженская Т.А., Михайлова О.М., Николина Н.А. Русский язык: учебное пособие для студентов-нефилологов. – М. 2005.
4. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. – М.: Дело, 1999.
5. Водина Н.С., Иванова А.Ю., Клюев В.С. и др. Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник-практикум. – М., 1997.
6. Федосюк М.Ю. и др. Русский язык для студентов-нефилологов: Учебное пособие. – М.: Флинта, 1997.
7. Гойхман О.Я., Надеина Г.М. Речевая коммуникация: Учебник для вузов. – М.: ИНФРА-М, 2001.

### **Коммуникативная культура в процессе обучения языку**

**Джаламова Ж.Б., Джолдасбекова Б.У.**  
КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*zhanna-dz@mail.ru*

Проблемы коммуникативной культуры не теряют своей актуальности и значимости в любую эпоху, так как сегодня очень важно умение грамотно позиционировать себя, производить нужное впечатление на аудиторию и собеседника. Формирование профессиональной компетентности осуществляются с использованием языка, являющегося главным средством общения. При формировании профессиональной компетентности развитие коммуникативной культуры является важной составляющей и «мерой всестороннего проявления своей сущности в конкретных условиях» [1, 61].

Стратегические направления в системе образования требуют поиска новых организационных форм, методов обучения. В связи с этим возникает необходимость использования инновационных методов в образовательном процессе. Данные изменения во многом обусловлены положениями Болонской декларации, которые нацеливают на подготовку самостоятельной, развитой личности, способной к творчеству, самоидентификации, максимальной самореализации. Приоритетной задачей является подготовка высококвалифицированного специалиста, несомненно обладающего фундаментальными знаниями, способного гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев на актовой лекции в КазНУ имени аль-Фараби поставил задачу форсированной модернизации экономики, переход от сырьевой к индустриальной. Президент справедливо заметил, что Казахстану необходима интеллектуальная революция, которая позволит пробудить и реализовать потенциал нашей нации, где науки химия, биохимия и биотехнология должны быть приоритетными в научно-технологической картине мира [2, 24]. В условиях быстро изменяющегося образовательного процесса понятие модульности как способа планирования и организации учебного материала при разработке учебных пособий и рабочих программ широко вошло в практику вузовского обучения. Как отмечает Екшембеева Л.В., этот способ зарекомендовал себя рациональным, обеспечивающим программно-целевое и содержательное наполнение основного учебного документа [3, 20]. Именно по этой причине чрезвычайно актуальной представляется в этом ключе подготовка студентов естественных факультетов. Анализируя проблемы возникающие сегодня перед преподавателем русского языка на филологических факультетах мы хотели бы рассмотреть практический опыт, накопленный в результате работы в казахских группах факультета химии и химической технологии КазНУ им.аль-Фараби. Целью данной статьи является обобщение опыта в рамках функционирования коммуникативной модели обучения языку на неязыковом факультете. Изначально следует уяснить, что здесь играет роль и социальный заказ общества, а именно обучение в короткий срок специалиста хорошо владеющего русским языком. Нам представляется, что добиться этой конкретной цели – научить студента в течение ограниченного учебными рамками периода свободно говорить и писать о проблемах своей специальности, можно, сочетая традиционные и инновационные методы, но делая решительный упор на принцип коммуникативности как в обучении, так и в использовании учебных материалов.

Изучение особенностей научной речи должно учитывать не только данные методической науки, с одной стороны, и коммуникативные особенности языка специальности в соответствии с профилем обучения, с другой.

Традиционно обучение русскому языку на неязыковых факультетах было ориентировано на чтение и понимание специальных текстов, а также изучение проблем синтаксиса научной речи. Сейчас необходимо думать, произошло

перемещение акцента в обучении на развитие навыков речевого общения на профессиональные темы и ведения научных дискуссий, тем более, что работа над ними не мешает развитию навыков умения и знания, так как на них базируется. Научная речь в учебном процессе должна, по-видимому, пониматься как чтение, понимание, и репродуктивное воспроизведение прочитанного в формах как устной, так и письменной речи. В настоящее время может считаться общепризнанным положение о том, что наука как форма общественного сознания и соответствующая ей сфере человеческой деятельности обслуживаются особой функциональной разновидностью языка, обозначаемый как функциональный стиль научной литературы. В связи с этим, актуализируется теория алгоритмизированного процесса усвоения второго языка, предложенная Нуршаиховой Ж.А. Как отмечает исследователь, особую значимость в период глобализации приобретает решение задач по обеспечению реального двуязычия, а технологический подход к теории алгоритмизированного изучения языка позволяет в целях интенсификации усвоения русского и казахского языков использовать различные способы унификации грамматических знаний [4, 14]. Использование неадаптированных текстов из учебного пособия Глинки Н.Л. «Общая химия», как источника для изучения научного стиля речи легко осуществимо в условиях учебной аудитории [5]. Основной целью, а также схемой обучения научной речи является восприятие и продуцирование языка специальности. Процесс обучения представляет собой систему обучающих модулей, которая формирует коммуникативную компетенцию для реализации коммуникативных потребностей обучаемых. Содержание обучающего модуля направлено на продуцирование языковых ситуаций научного общения, определяемых типовой программой обучения.

Схема обучения коммуникации с профессиональными узконаправленными целями, на наш взгляд, строится с учетом следующих положений:

- определение коммуникативных признаков для большинства типов текстов данной специальности, доминирующим типом текста по специальности химия, является описание;

- определение средств выражения коммуникативных признаков, то есть определение коммуникативной задачи текста;

- определение и сопоставление смысло-речевых ситуаций и средств их языкового выражения для активной тренировки;
- определение видов дополнительной информации в тексте по изучаемой специальности и выработка системы упражнений для их активной тренировки;
- анализ различных коммуникативно-ориентированных видов текстов по данной специальности, текст-описание, текст-повествование, текст-рассуждение и определение их основных особенностей;
- создание «базы предварительных знаний» для выработки речевых умений и навыков, то есть отбор лексико-грамматических клише, необходимых для чтения, аудирования, понимания и говорения;
- выработка алгоритмов по определению типов текста и коммуникативной задачи текста;
- устная коммуникация от монолога к диалогу и, наоборот, с применением задач и игр проблемно-поискового характера.

Алгоритм решения теоретических и грамматических задач, по нашему мнению, применительно к курсу профессионально-ориентированного русского языка на факультете химии и химической технологии представляется следующим образом: подготовительный этап охватывает намерения студентов овладеть определенными знаниями по научному стилю речи русского языка, то есть понять суть, ознакомиться с предложенным текстом.

Промежуточный этап охватывает разбор текста в связи со смысло-речевыми ситуациями.

Итоговый этап подразумевает работу по формированию навыков компрессии текста и исследовательской работе студентов. Следует отметить, что в обучении должны широко использоваться современные принципы наглядности, аудио и мультимедийные средства.

Метод общего построения упражнений основан на дозировке трудностей: от одной трудности в упражнении до распознавания схожих по типу текстов. К упражнениям такого рода можно отнести работу с различными видами текстами: описание вещества (кислород, водород, сера, галлий и т.д.), описание прибора (газовая горелка, установка по получению уксусного альдегида, колба, бюретка, цилиндрический стакан, воронка и т.д.), описание эксперимента: (процесс превращения химической энергии в механическую, определение объема кислоты). Затем проводятся

упражнения по созданию схожих текстов по образцу с использованием предложенных языковых клише и доведения навыка до автоматизма в рамках конкретных речевых ситуаций учебно-научной сферы деятельности. Работая на неязыковом факультете, преподаватели русского языка должны достаточно хорошо знать особенности научных текстов по химическим специальностям и по мере необходимости знакомить с ними обучаемых студентов. В первую очередь, это наличие специальной терминологии, особой общенаучной лексики, специфической служебной лексики.

Основой для обучения являются тексты по изучаемой специальности, отобранные таким образом, чтобы помочь студенту реализовать коммуникативные возможности различных видов речевой деятельности. Например, нами были отобраны тексты:

- по средству передачи: в основном письменные;

- по характеру изложения: описание (различных видов, об этом мы говорили выше), сообщение, повествование (биографии известных ученых-химиков), рассуждение и их комбинации во вторичных жанрах научного стиля речи, таких как аннотация, реферат, рецензия, отзыв;

- по степени специализации: исследовательские, такие как микротексты из монографий, научные статьи из периодических изданий и обучающие, то есть тексты из учебников, справочников.

Почти все тексты по химическим специальностям направлены на постепенное раскрытие системы научных знаний и перед чтением обязательно проводится словарная работа по определению узкоспециальных терминов и работа с дефинициями, которые являются основной информацией текста. Дефиниция дает основные сведения о предмете и развертывание текста происходит в виде описания предмета/явления, процесса, а именно физических и химических свойств вещества, способов применения и получения данного предмета, классификация предмета и сходные с ним по составу предметы. Как показывает наш опыт, следует начинать с простейших описаний и характеристик (к такого рода текстам относятся тексты «Галлий», «Водород», «Кислород», «Алмаз»). Затем можно приступить к изучению и более сложных по структуре текстов, но как можно раньше постараться выработать у студентов алгоритм работы с текстом по специальности. Сюда можно отнести определение темы и коммуникативной задачи текста, определение смысло-речевых ситуаций (КЗТ), определение



микротем, определение видов дополнительной информации и способов развития ее и как итог - составление структурно-смысловой схемы текста.

Уместным представляется замечание о том, что тексты по химическим специальностям характеризуются языковыми штампами, выражающимися в особенностях терминологической системы (принадлежность предмета к классу, состав вещества, физические и химические свойства вещества, вещество в природе, получение и применение веществ). Также следует отметить, что почти все тексты имеют своеобразную наглядность: формулы и схемы атомного строения вещества, температурные графики схемы строения приборов.

Таким образом, действия, направленные на работу с текстом по специальности можно определить по следующему алгоритму:

- первый этап – чтение учебно-научного текста по специальности и словарная работа;

- второй этап – определение типа текста, его коммуникативной задачи, поиск и анализ смысло-речевых ситуаций;

- третий этап – самостоятельная интерпретация и создание вторичного текста (конспект-схема и схема текста, а также создание учебно-информативных жанров вторичного текста).

Содержательной особенностью данного алгоритма является четкая направленность на формирование научной компетенции студента, навыков по работе с текстами по изучаемой специальности, а именно умение составлять вторичный текст. Указанные профессиональные компетенции, предполагают формирование способностей решать лингвистическими средствами конкретные коммуникативные задачи в конкретных речевых ситуациях, то есть: умение давать оценку полученной информации, извлекать новую информацию из текстов, составлять тексты различных жанров, выступать на профессиональные темы.

Итоговым этапом в курсе русского языка для профессиональных целей на химическом факультете является отработка навыков использования профессиональной речи в следующих смоделированных ситуациях:

- ведение научной дискуссии;
- написание аннотации рефератов (с использованием аутентичных научных статей из журнала «Химия и жизнь»);

- выступление с докладом на профессиональные темы с применением мультимедийных форм (проведение на 11-13 неделе конкурса «Язык моей специальности»).

Следовательно, формирование профессиональной компетенции у студентов-химиков является достаточно успешным при применении данных методов обучения. Хотелось бы сделать замечание о том, что работа с текстом по специальности на экзамене по профессионально-ориентированному русскому языку является для студентов не «мерилом» знаний, а как бы обыденным тренировочным упражнением, что несомненно смягчает стрессовую атмосферу экзамена. Только при предъявлении вторичного, при определении основной темы предложенного текста, аннотации, реферата и тому подобное можно определить степень подготовленности студента.

Таким образом, предложенные практические методы сочетают в себе как традиционные, так и инновационные методы обучения, представляют собой целостную систему обучения студентов-химиков компетентности профессионального общения.

#### **Литература:**

1. *Каширин В.П.* Психология и педагогика. – М., 2006.
2. *Назарбаев Н.А.* Казахстан в посткризисном мире: интеллектуальный прорыв в будущее. – Алматы: Қазақ университеті, 2009.
3. *Екшембеева Л.В.* Потенциальные возможности модульного обучения русскому языку// Русский и казахский языки в иноязычном пространстве: современные технологии обучения. – Алматы: КазНУ имени аль-Фараби, 2006.
4. *Нуршаихова Ж.А.* Теория алгоритмизированного синтаксиса / Теоретические основы преподавания РКИ и КазКИ. – Алматы: Қазақ университеті, 2009.
5. *Глинка Н.Л.* Общая химия. – М.: Интеграл-Пресс, 2009.

## **Проблемы межкультурной коммуникации при обучении русскому языку иностранных студентов**

**Сансызбаева С.К.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*sk\_sansyz@mail.ru*

В связи с ростом международного общения между представителями разных культур в последние десятилетия особую актуальность приобретают вопросы межкультурной коммуникации.

Межкультурная коммуникация имеет ярко выраженный прикладной характер. Это не только наука, но и своеобразный набор навыков, которыми нужно владеть для успешного осуществления коммуникативной деятельности, необходимых тем, чья профессиональная деятельность связана с взаимодействием между культурами различных стран.

В структуре межкультурной компетентности актуальной становится проблема взаимопонимания, поскольку во многих практических ситуациях общения участник коммуникации сталкивается с тем, что его слова и поступки неправильно воспринимаются другим участником коммуникации, в процессе общения возникают какие-то затруднения и препятствия. Они мешают взаимопониманию коммуникантов, нарушают процесс эффективной коммуникации и способны привести к возникновению конфликтных ситуаций. Такие трудности общения принято называть межкультурными коммуникативными барьерами, которые в силу их практической значимости требуют особых усилий и специальных знаний для преодоления. Возникновение межкультурных барьеров принято разделять на две большие группы: барьеры понимания и барьеры общения.

По утверждению А.П. Садохина: «В отличие от уровней типы межкультурных барьеров определяются наличием в процессе межкультурной коммуникации четырех основных сфер, в границах которых разворачивается взаимодействие участников: языковой (смысловой), этнокультурной, коммуникативной и психологической. Исходя из этого, мы также выделяем четыре основные группы барьеров межкультурной компетентности: языковые, этнокультурные, коммуникативные и психологические.» [1, 4].

Довольно часто в ситуациях межкультурной коммуникации обнаруживается, что не все ее участники обладают одинаковым объемом языковых знаний. Данное обстоятельство, по мнению А.П. Садохина, «порождает так называемые «языковые барьеры», которые принято подразделять на три основных типа: стилистические, семантические и фонетические» [1, 5].

Так, стилистические барьеры выражаются в несоответствии языковых стилей коммуникантов, которые при взаимодействии пользуются специфическими терминами, непонятными для партнера, а также используют языковые средства в несоответствии с речевой ситуацией. В речи студентов-американцев часто используется более высокий книжный стиль в ситуации повседневного бытового общения. Это обусловлено доминированием письменной речи над устной, преимущественному использованию в монологах и дискуссиях публицистического стиля речи. По мнению самих студентов, данный факт осложнял их коммуникацию с рядовыми россиянами во время учебы в России. Среди прочих стилистических барьеров можно назвать широкое применение личных местоимений в русском языке в отличие от английского языка. Так, местоимения *ты*, *вы/Вы* используются в различных коммуникативных целях в русском языке, что представляет определенную сложность для англоговорящих студентов при переводе на русский язык единственного местоимения *you* 2-го лица. Данные проблемы могут приводить не только к стилистическому диссонансу, но и ошибкам в речевом этикете.

Семантические барьеры возникают по причине придания неправильного значения используемым в коммуникации символам и терминам, которые во многих языках обладают многозначностью и могут быть использованы при коммуникации в различных значениях. В процессе коммуникации со студентами-американцами можно встретить семантические барьеры, связанные с неправильным или узким пониманием значения некоторых слов. Пример предложения "Студенты КазНУ одеваются формально" подтверждает данный факт. В процессе диалога со студентами удалось выяснить, что речь шла о том, что студенты КазНУ предпочитают носить деловую одежду (костюм, рубашку, галстук) в отличие от студентов-американцев. В словарях русского языка слово "формальный" имеет несколько основных значений: 1. восходит к слову "форма" (*формальный признак* и т.д.). 2.

проникнутый формализмом (*формальное отношение к делу*). 3. основанный на принципах формализма (*формальный метод*). 4. произведенный в законном порядке (*формально он прав*) 5. существующий только по видимости, по форме (*формальный предлог для отказа*). Иными словами, по отношению к внешнему виду в русском языке данное слово не используется. Английское *formal* имеет в одном из значений «официальный», что обусловило выбор данного слова студентом-американцем.

Следующие примеры связаны с понятием политической корректности. Слово «инвалид» (от лат. *invalidus* - бессильный, слабый) в русском языке имеет значение «человек, утративший (полностью или частично) трудоспособность вследствие ранения, увечья, болезни или старости» (ср.: *инвалид войны, инвалид труда, инвалид с детства* и др.). Англоговорящие студенты не используют данное слово в коммуникации, считая это проявлением дискриминации, ущемления прав человека. Однако в текстах на русском языке довольно часто встречаются предложения типа *В парке сидели инвалиды*. В текстах по теме «Армия» встречались примеры, связанные с фактом уклонения от призыва в армию российскими молодыми людьми при помощи разных способов, вплоть до заключения в психиатрическую клинику. Далее объяснялись последствия такого уклонения: человек, который провел в стенах психиатрической больницы полгода, рискует получить справку, не позволяющую ему пожизненно работать в некоторых организациях и государственных структурах. Данный факт вызвал «культурный шок» у студентов, объяснивших свое удивление более толерантным отношением к людям с проблемами психического здоровья в США.

На письменной речи студентов также отражается особенность английской пунктуации, в которой наиболее распространены запятые.

Особую сложность в обучении студентов-иностранцев русскому языку представляют лексические паронимы русского языка. Многие студенты не обращают внимания на существование значительного количества слов, созвучных, родственных по корню, но различающихся семантически. Так, в письменной работе на тему «Религия» студентом была ошибочно использована паронимическая пара *божественный* - *богобоязненный* в предложении "Божественный человек сам должен прийти к выводам о своем отношении к религии...". Паронимы не способны

заменить друг друга в предложении без изменения при этом его основного смысла (ср.: *духовный - одухотворенный, душевная - душевая, дружный - дружественный, экономия - экономика, белеть - белить, охладеть - охладить, сытый - сытный* и т.д.). Во время занятий необходимо объяснить, что семантика паронимичной лексемы всегда реализуется в речи благодаря ее взаимодействию с контекстом, например, *земной шар - земляной вал, отчетный год - отчетливый звук, классная работа - классовый характер* и др. Основной задачей работы над паронимами русского языка являются: научить правильному пониманию русского слова; дать представление о разграничении семантики слов, составляющих паронимичную пару; научить ясно осознавать границы сочетаемости рассматриваемых паронимов, их смысловые связи.

Одним из важнейших пластов лексики русского языка является фразеология, которая находит отражение и в текстах по Чтению, и в тренировочных тестах. Задача усвоения фразеологической лексики облегчается в тех случаях, когда есть эквивалент в английском языке. Например, таковыми являются абсолютные эквиваленты следующих фразеологических оборотов русского языка: *играть с огнем - to play with fire; сжигать мосты - to burn bridges; нет дыма без огня - there is no smoke without fire; сливки общества - the cream of society; игра стоит свеч - the game is worth the candle*. Некоторые русские фразеологизмы имеют аналог в английском языке, например: *как пять пальцев - know like the back of your hand* (букв.: как тыльная сторона ладони); *душа компании - life of the party* (букв.: жизнь вечеринок), причем в английском языке допустимо предложение *Hi is the life of the party*, так же, как в русском языке *Он - душа компании*.

Фонетические барьеры восприятия являются следствием неразличения или неправильного произнесения звуков, а также неверного членения основных элементов языка: морфем, слов, предложений. Понимание звучащей иноязычной речи предполагает правильное распознавание звуков и слов. Этими отличиями обусловлены языковые акценты, ошибочные постановки ударения, смешение слов в словосочетаниях и целых предложениях, что и создает сложность в понимании вербальной информации. Одной из проблем, с которой сталкиваются студенты в учебном процессе, является аудирование. Часто процесс аудирования осложняется особенностями дикции говорящего, тембра голоса и темпа речи,

что приводит к непониманию звучащей речи и ошибкам при выполнении письменных заданий после аудирования.

Наиболее распространенной фонетической ошибкой в речи англоговорящих студентов является твердое и мягкое произношение в словах [л] и [л'], [т'] в окончании инфинитива и др., обусловленные историческими особенностями строения речевого аппарата. Все это естественным образом отражается на качестве коммуникации. Определенную фонетическую проблему создают слова в русском языке, в которых встречается несколько согласных звуков подряд (ср.: *маршрут, контрстратегия, усердствование, всплеск, впрыск, взгляд, вздремнуть* и др.).

Одной из важных проблем межкультурной коммуникации можно назвать проблему сексизма - идеологии и практики дискриминации людей по признаку пола, связанные с наличием убеждений в превосходстве одного пола над другим в различных сферах жизни, а также с предрассудками по отношению к представителям определённого пола. Зародившееся в начале 60-х годов и связанное с подъемом феминизма, это движение особенно популярно на Западе. По мнению студентов-американцев, роль женщины в семье и обществе неодинакова в США, России и Казахстане. Так, согласно их наблюдению, в России и Казахстане женщина не имеет абсолютной свободы в семейной жизни, редко занимает руководящие должности. В США женщины имеют одинаковые права с мужчинами (есть исключения: например «скрытый сексизм», который проявляется, к примеру, в различиях в зарплате). Женщины также занимают руководящие должности в государстве. Студенты подчеркивают наличие проблем, возложенных на женщин, в России и Казахстане очевидна четкая дифференциация «мать-отец», где женщине отводится решение всех бытовых дел и проблем воспитания детей, а отцу - только «зарабатывания денег». Существует мнение американских студентов о том, что в связи с развитием мусульманства в Казахстане может ухудшиться положение женщин. Подобные высказывания, по мнению религиоведов, связаны со стереотипным представлением об Исламе. В качестве положительной государственной поддержки семьи в России и Казахстане, в отличие от Америки, были отмечены длительный декретный отпуск и пособия, выплачиваемые по уходу за ребенком.

Примечателен пример оscarоносного советского фильма "Москва слезам не верит", описывающий жизнь советской столицы

в 50-е гг. На многих студентов фильм произвел хорошее впечатление, которое сводилась к выводу «В целом фильм неплохой, и мы многое узнали о Советском Союзе...». Однако некоторые из них, в основном девушки, отметили отрицательный образ персонажа Гоши в исполнении Алексея Баталова. Так, студенты заметили элементы сексизма в авторитарном отношении Гоши к Кате, как к более слабому созданию: «не предложил сходить на пикник, а настоял», «запретил ей принимать решения, советовать, критиковать, говорить повышенным тоном на основании того, что она женщина», «утвердил самостоятельность принятия решения фразой: «по том простом основании, что я – мужчина». Все это оказалось неприемлемым в американской культуре. Следующим вопросом, с которым мы столкнулись при обсуждении данного фильма, оказался: «Почему русские в советское время вне зависимости от своего социального статуса должны были жить плохо?». В пример приводилась маленькая площадь квартиры Катерины, несмотря на тот факт, что она - директор предприятия с высокой зарплатой. Необходимо отметить факт, что в советское время квартиры не покупались, а выдавались государством, и площадь квартиры зависела от количества проживающих в ней членов семьи, который объясняет двухкомнатную квартиру главной героини фильма. Абсурдной показалась им и ее привязанность к Гоше, вопреки его «хамскому» поведению и «комплексу неполноценности», связанному с тем, что Катя зарабатывает больше денег, чем он. Последний факт вызвал у студентов-американцев недоуменный вопрос: «Что плохого в том, чтобы жена зарабатывала больше мужа?!» .

Проблемы, обсуждаемые по лексической теме «Семья. Воспитание. Образование,» имели некоторые различия в традиционном восприятии представителями постсоветского пространства и толерантном - в Америке. Так, в эссе, посвященных теме семьи, студенты писали о преимущественном распространении в США, по сравнению с Россией и Казахстаном, гражданских браков, поддержке однополых браков, функционированию неполных семей в качестве самостоятельных социальных ячеек, в пользу усыновления вместо рождения «своих» детей и т.д. Интерес представляет мнение американских студентов о том, что школа и вуз - это сугубо образовательное пространство, исключаящее воспитательную функцию, которая является исключительной прерогативой родителей. Отсюда, видимо,



вытекают особенности межкультурной коммуникации преподавателей и студентов-американцев, в которой практически исключены как замечания, так и комплименты, сделанные прилюдно.

Среди различных культурных особенностей Казахстана студентами были отмечены: межнациональная и межконфессиональная толерантность этнических казахов по отношению к другим народам; гостеприимство по отношению к иностранцам, разнообразие казахской кухни и красивая природа. В России впечатление на студентов производит архитектура городов, вопреки стереотипным представлениям американцев, отмечено дружелюбное отношение к студентам-американцам простыми россиянами, при этом обращено внимание на наличие «антиамериканского настроения».

В заключении можно сделать вывод о том, что каждое занятие с иностранными студентами – это "перекресток культур", затрагивающий вопросы межкультурной коммуникации, потому что за каждым словом стоит представление о мире, обусловленное национальным сознанием. Учитывая особенности национального менталитета, образовательный процесс должен осуществляться с позиций коммуникативно-когнитивного подхода к обучению.

### **Литература**

1. *Садохин А.П.* Межкультурные барьеры и пути их преодоления в процессе коммуникации.- Обсерватория культуры: Журнал-обзорение. – М., 2008. – №2. – С.26-32.

### **Методика обучения говорению на неродном языке в процессе обучения студентов**

**Утепова Р.И.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
Roza\_Uteпова69@mail.ru

В настоящее время одной из насущных задач является подготовка квалифицированного работника, ответственного, компетентного, готового к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов. Непрерывным условием успешной деятельности профессионала становится преодоление стереотипов мышления в процессе взаимодействия с коллегами и деловыми

партнерами. Особую значимость сегодня приобретает развитие у специалистов таких важнейших компетенций, как умение корректно строить устную и письменную речь, точно и понятно выражать свои мысли, обосновывать выдвигаемые положения, владеть культурой делового общения, а также формирование соответствующих навыков и умений.

Формирование и развитие навыков культуры устной и письменной речи студентов зависит от качества преподавания русского языка. Решающим фактором успешного обучения русскому языку был и будет высококвалифицированный преподаватель. Направление решения этих проблем определено последними достижениями в теории методики преподавания русского языка.

Мы живем в динамично развивающемся мире, что естественно оказывает большое влияние на состояние и изменение современного литературного языка. Между языком и обществом всегда существовали самые тесные связи. Обществом обусловлено возникновение языка, его развитие, социальное расслоение и т.д. Общественные институты оказывают сознательное воздействие на язык и его функционирование. Язык же чутко реагирует на все изменения, происходящие в жизни общества, не только отражает общественную картину «видения мира», но и формирует ее.

Масштабные политические, экономические, идеологические и культурные преобразования в современном Казахстане радикально изменили условия существования русского языка в последние десятилетия. Обозначим некоторые из них:

- никогда не был так многочислен и разнообразен (по возрасту, образованию, служебному положению, политическим, религиозным, общественным взглядам) состав участников массовой и коллективной коммуникации;

- исчезла официальная цензура, поэтому люди более свободно выражают свои мысли, их речь становится более открытой, доверительной, непринужденной;

- преобладает речь спонтанная, самопроизвольная, заранее не подготовленная;

- меняется характер общения в силу широкого использования технических средств, как общение посредством интернета (оно освобождается от жесткой официальности, становится раскованнее).

Кроме того, возрастает психологическое неприятие бюрократического языка прошлого; появляется стремление выработать новые средства выражения, новые формы обязанности, новые виды обращений к знакомым и незнакомым людям.

Социальные явления активизировали естественные процессы развития русского языка, значительно ускорили темпы его обновления. Изменения происходят на всех уровнях языковой системы. Но наиболее наглядно они проявляются в лексике и фразеологии.

Какие же лексические процессы характеризуют состояние современного русского языка? Прежде всего - это интенсивное пополнение словарного состава новой лексикой, отражающей все сферы жизни общества: политику, государственное устройство (госструктура, авторитаризм, инаугурация и другие), экономику (бартер, брокер, аферта, конвертация, девальвация и другие), религию (иеговизм, исламизм, чакра, карма и другие), науку, технику (клон, килобайт, Интернет, файл, картридж), быт (йогурт, барбекю, гамбургер и другие) и т.д.

Появилось много новых фразеологических сочетаний: теневая экономика, черный нал, группа поддержки, отмывание денег, шоковая терапия, потребительская корзина и др.

Помимо новых слов возвращены к жизни многие слова, которые, казалось, навсегда вышли из употребления или находятся в пассиве: гимназия, лицей, гильдия, гувернантка, корпорация, полиция, благословение, масленица, департамент и др.

Обогащение словаря русского языка происходит и в результате появления у слов новых значений (например, презентация), а также расширения значений хорошо известных слов (дом, клуб, рынок, экология и др.).

Характерным для последних десятилетий стал процесс деполитизации и деидеологизации определенных групп слов. С многих слов снята идеологическая окраска; они стали нейтральными (менеджер, предприниматель, плюрализм, кибернетика, генетика и т.п.).

Особенно активно в настоящее время в лексике идут такие процессы, как широкое распространение заимствование. Заимствование – это нормальное, естественное явление для любого языка, результат общения народов, политических, экономических, культурных связей. Но с другой стороны заимствование засоряет

язык, делает ее не для всех понятной, но в тоже время разумной заимствование обогащает речь, придает ей большую точность.

Характерной закономерностью развитию русского литературного языка является детерминологизация, то есть освоение терминов литературным языком. В литературный язык входят целые группы терминов. Это связано с влиянием научно-технической революцией, активной пропагандой научных знаний в печати, по радио и телевидению, углублению информационных процессов. Большое распространение в языке получили экономические, политические, социологические, экономические термины.

Научные термины обогащают литературный язык, значительно выдвигают границы его словарного состава. В связи с этим сегодня остро ставится вопрос о необходимости освоения новой терминологии и о помощи, которую должны оказать им специалисты (подготовка словарей, учебных пособий, введение терминов в практику преподавания русского языка и т.п.).

Таким образом, литературный язык – это не только язык литературы, но и язык науки, средств массовой информации, юриспруденции, учебных заведений; это язык общения образованных, культурных людей, обязательный для употребления в сфере публичного общения.

Перед студентами, получающим образование на казахском языке, стоит непростая задача. Он должен за короткий срок овладеть русским языком и в должной степени изучить язык специальности, позволяющий ему получить ту или иную профессию. На 1 курсе особую роль в обучении русскому языку играют коммуникативные задачи, изучение которых позволяют определить уровень сформированности умений и навыков.

Решение коммуникативных задач способствует активизации речевой коммуникации и стимулирует мыслительную деятельность учащегося, помогая формировать его коммуникативную компетенцию.

Как известно, обучение говорению является частью обучения устной речи. Устная форма общения включает слушание с пониманием и говорение. Формирование и развитие говорения как вида речевой деятельности – это основа начального этапа обучения общения на неродном языке.

Механизм говорения включает следующие элементы:

- программирование высказывания;

- оформление высказывания на родном языке;
- оформление высказывания на русском языке.

При обучении учащихся монологу на научную тему реализуются коммуникативные задачи, приведенные ниже:

- введение понятия,
- констатация наличие признака объекта,
- указание признака объекта,
- квалификация объекта, идентификация его как целого,
- конкретизация составных частей целого и др.

Решение коммуникативных задач обеспечивает эффективное развитие устно речевой деятельности учащихся, позволяет осуществлять перенос умений в аналогичные ситуации общения. Следовательно, решение коммуникативной задачи является показателем продуктивности коммуникативного процесса.

Перечислим некоторые задания, позволяющие решать коммуникативные задачи при обучении языку специальности на начальном этапе студентов – будущих инженеров.

### ***1. Работа с готовым текстом:***

- определите тему текста,
- выделите логико-смысловые части текста,
- озаглавьте текст (дайте название тексту).

### ***2. Создание высказывания (1-2 предложения):***

- дайте определение (дефиницию) понятия,
- как (в чем) измеряются физические величины,
- какие единицы измерения физической величины вы знаете,
- сообщите о физических свойствах веществ.

### ***3. Создание минитекста с использованием готовой представленной информации:***

- сообщите о плавлении металла, используя следующую информацию:

$Fe - t - 1539^{\circ}C$

- составьте сообщение о процессах, происходящих с веществами при определенных условиях:

- 1)  $t - 183^{\circ}C$  – кислород – процесс
- 2)  $t - 100^{\circ}C$  – вода – процесс
- 3)  $t - 112^{\circ}C$  – сера – процесс.

- Сообщите о зависимости одной физической величины от другой:

- 1) давление -  $t^{\circ}$  кипения

2) высота над поверхностью земли - потенциальная энергия тела

3) скорость испарения -  $t^{\circ}\text{C}$ .

- составьте рассказ о составе

1) атмосферного воздуха,

2) солнечной системы,

3) воды, используя схему высказывания.

**4. Создание собственного текста с опорой на предложенный алгоритм высказывания (коммуникативную программу):**

- сообщите о процессах изменения агрегатного состояния вещества, используя схему;

- расскажите об открытии закона сохранения массы по следующему плану (в следующей последовательности):

1) открытие закона,

2) формулировка закона,

3) описание опыта,

4) рассуждение,

5) доказательство,

6) вывод.

- расскажите о каком-либо химическом элементе, используя предложенную программу сообщения:

1) сообщите о положении элемента в таблице Менделеева, о составе молекулы,

2) опишите физические свойства,

3) опишите химические свойства,

4) скажите, как получают данный элемент,

5) расскажите о том, как используется данный элемент (его соединения).

Решение коммуникативных задач помогает формировать коммуникативные умения учащихся. Таким образом, коммуникативная задача рассматривается как средство формирования и развития профессиональной речи студентов.

**Задания для самостоятельной работы**

1. Ознакомьтесь с определениями и характеристикой понятия «текст». Назовите значения, с которыми соотносится данный термин.

Текст – последовательность речевых единиц.

Текст изучается с позиции стилового функционирования.

Текст – одна из форм фиксации речи, результат речевой деятельности.

Текст есть основная коммуникативная единица, обслуживающая различные сферы профессиональной деятельности.

Текст – высказывание, построенное с помощью элементов системы языка.

Текст – это литературно обработанное произведение, обладающее такими признаками, как завершенность, объективность, научная обоснованность, абстрактность.

Текст – это коммуникативно направленное вербальное произведение, обладающее структурно-смысловым единством.

Пословица, загадка, афоризм представляют собой тексты художественного стиля.

Уже в древности человек создавал на камнях, глиняных дощечках, папирусе тексты, которые дошли до нас сквозь века.

Научный стиль текста неодинаково проявляется в устной и письменной форме. Цель авторского общения непосредственно связана с коммуникативными задачами текста.

Коммуникативные задачи текста можно понимать как отражение цели речевого высказывания применительно к конкретной ситуации общения.

Основной целью научного текста является предельно ясное и точное сообщение объективной информации о предмете, устройстве, факте или явлении действительности. В научном тексте решаются задачи дать определение, назвать предмет (факт или явление), ввести термин, указать основные признаки, охарактеризовать внешний вид или структуру предмета (оборудования, технического средства), обозначить назначение предмета, описать свойства, изучить историю возникновения (создания, происхождения и др.), выделить группы (классы, типы и др.), привести примеры, сопоставить, описать части устройства и т.п.

Для словесного выражения коммуникативной задачи в русском языке существуют модели. Вот некоторые из них:

- определение предмета: предмет – это предмет..., предмет есть предмет..., предмет называют (называется) предметом...;

- введение термина: для обозначения понятия используют (используется) термин..., предмет называют (называется) ..., термин «...» обозначает ...;

- квалификация предмета: предмет считают (считается) предметом...;

- принадлежность предмета к классу: предмет принадлежит к чему..., предмет относят (относится) к типу (классу, группе, виду); предмет входит в класс (группу);

- классификация предмета: предмет делят на... (делится на...), по признаку (какому?) предмет подразделяется на ..., на основе ... выделяют (выделяются) следующие виды (классы, типы)...

- назначение предмета: предмет служит для..., предмет предназначен для того, чтобы..., предмет используется (применяется, употребляется) для...;

- качественный состав, строение предмета: предмет состоит из..., предмет имеет что..., предмет обладает чем..., предмет характеризуется чем...;

- количественный состав предмета: мощность предмета составляет..., скорость предмета достигает..., предмет весит...;

- возникновение, происхождение предмета: предмет создан..., предмет появился..., первыми предметами были..., впервые предмет был использован...

Коммуникативные задачи возникают и реализуются в определенной ситуации при необходимости передать или получить информацию.

#### **Литература:**

1. *Мотина Е.И.* Язык и специальность. – М., 2008.

2. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю.* Русский язык и культура речи: Учебное пособие. - Изд. 25-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 539 с.

3. *Данцев А.А.* Русский язык и культура речи для технических вузов. - Изд. 4-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 317 с.

### **Современные технологии в обучении английскому языку студентов технических специальностей**

**Ломаченко Н.Л., Сабырбаева Н.К.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,

*nataly\_lomach@mail.ru, nazik\_sab@mail.ru*

Преподавание иностранных языков в течение многих лет не претерпело никаких революционных изменений. Классная



комната, доска, книга, преподаватель и сам учащиеся – вот те компоненты процесса обучения, которые оставались неизменными на протяжении нескольких веков. Традиционные методы давали свои положительные результаты. Но мы живем в стремительно изменяющемся мире. Всего 2-3 десятилетия назад трудно было представить себе, что инновационные технологии кардинально изменят возможности преподавателей в обучении различным дисциплинам. Ныне невозможно представить процесс обучения без информационных и компьютерных технологий (ИКТ). Постепенно и неуклонно времени в понятии традиционного обучения закрепляются такие понятия, как электронные курсы, электронные библиотеки, электронные учебники и новейшие средства обучения и передачи знаний. Инновации в процессе обучения явление не частое. В современной образовательной среде инновация это внедрение в практическую деятельность научных открытий. Быстрое развитие цифровых технологий в последние десятилетия привело к тому, что процесс обучения протекает не только в аудиториях, он переместился в виртуальную среду всемирной Интернет-паутины. Внедрение новых технологий в процесс обучения привело к появлению такой формы преподавания, как смешанное обучение. Данное понятие смешанного обучения (blended learning) появилось не так давно, и определения носят достаточно описательный характер. Так, Дарлин Пейнтер (Darling Painter) в статье «Missed Steps» предлагает под смешанным обучением понимать объединение строгих формальных средств обучения-работы в аудиториях, изучении теоретического материала например, с обсуждением посредством электронной почты и Интернет-конференций [2]. Пурнима Валиатан (Purnima Valiathan) использует термин «смешанное обучение» для описания решений, в которых комбинируются различные способы доставки учебного содержания, такие как курсы, построенные на Веб-технологиях, EPSS и методики управления знаниями. Он также использует его для описания обучения, сочетающего различные виды учебных мероприятий, включая очное обучение (face-to-face), онлайн электронное обучение (live e-learning) и самообучение на рабочем месте (selfpaced learning) [5]. Эллисон Розетт (Alloson Rossett) и Ребекка Воган Фрази (Rebecca Vaughan Frazze) утверждают, что смешанное обучение объединяет противоположные, на первый взгляд, подходы – такие как формальное и неформальное обучение, общение "лицом-к-лицу" и

общение "он-лайн", управляемые действия и самостоятельный выбор пути, использование автоматизированных справок и связей с коллегами – чтобы достичь своих целей и целей организации [6]. Роджер Шанк (Roger Schank), на которого ссылается Дональд Кларк (Donald Clark) в своей статье «Смешанное обучение» («Blended learning»), определяет смешанное обучение, как использование, в той или иной мере, электронного и аудиторного обучения [2].

И так мы можем выделить три основных компонента модели смешанного обучения, которые используются в современной образовательной среде:

- очное обучение (face-to-face) – представляет собой традиционный формат аудиторных занятий преподаватель-студент;
- самостоятельное обучение (self-study learning)
- предполагает самостоятельную работу обучающихся: поиск материалов с помощью ресурсной карты, поиск в сети и т.д.;
- онлайн обучение (online collaborative learning)
- работа студентов и преподавателей в режиме онлайн, например, с помощью Интернет-конференций, скайп или вики и др. Суммируя все выше сказанное, можно определить смешанное обучение как систему обучения преподавания, которая совмещает в себе наиболее эффективные аспекты и преимущества преподавания в аудиториях и интерактивного или дистанционного обучения; представляет собой систему, состоящую из разных частей, которые функционируют в постоянной взаимосвязи друг с другом, образуя некое целое. Это система, в которой составляющие ее компоненты гармонично взаимодействуют, при условии, что все эти компоненты грамотно методически организованы [1].

Приёмы смешанного обучения активно используются в европейских странах, и существует статистика, согласно которой работодатели с большим желанием берут на работу выпускников онлайн или смешанных программ, так как они не только имеют навыки работы с новыми компьютерными технологиями, но и способны самостоятельно работать и обучаться. Так что же дает модель смешанного обучения языковому образованию? В действительности, использование технологий в образовании не является чем-то совсем новым. Многие годы преподаватели использовали магнитофоны, лингафонные кабинеты, видео, и до сих пор они верой и правдой служат надежной опорой преподавателю во время занятий в аудитории. С появлением

компьютеров возможности обучения значительно расширились – компьютерное тестирование, использование видеокурсов и других опций компьютера. Появление Интернета и информационных и компьютерных технологии (ИКТ) еще больше расширило возможности преподавателей – доступ к аутентичным иноязычным текстам, возможность общения онлайн с носителями языка, использование обучающих программ на языке и многое другое. Обучение иностранным языкам в вузе осуществляется по традиционной схеме, отработанной многими поколениями преподавателей. Студенты приходят на занятия, где основными источниками информации для них являются учебники и лекции, на практических занятиях они отрабатывают навыки чтения, перевода, устной речи, для чего преподаватель может использовать и видео, и магнитофоны и электронные учебники. Контроль может проводиться и самим преподавателем, и с помощью компьютерного тестирования. На самом деле, модель смешанного обучения не отвергает того полезного, что есть в традиционной модели, а скорее совершенствует ее возможности.

– Проведение лекционных занятий. Полный конспект лекций и слайды к ним есть в СДО, доступны всем студентам и легко могут использоваться для самостоятельного изучения.

– Проведение практических занятий (Face-to-face sessions) по сути могут быть объединены с лекционными, так что на них происходит обсуждение самых интересных и важных тем курса и отработка практических навыков.

– Все учебные материалы имеются не только в печатном, но и в электронном виде, преподаватель составляет ресурсную карту, в которой указаны основные и дополнительные материалы, ссылки Интернета, которыми может пользоваться студент.

– Общение преподавателя и студента онлайн. Это совершенно новый элемент, который пришел в смешанное обучение из онлайн обучения. Здесь есть различные инструменты-чат, форум, скайп, – дающие студентам и преподавателю возможность общаться и работать вместе.

– Индивидуальные и групповые проекты(Collaboration). Эта форма работы развивает навыки работы в интернете, навыки поиска, анализа информации, работы в группе, умение правильно распределять обязанности и нести ответственность за принятые решения.

– Аудио и видеолекции, анимации и симуляции. Эти элементы смешанного обучения делают процесс обучения простым и более насыщенным. Есть ли вероятность того, что использование ИКТ полностью заменит преподавателя в аудитории? Это маловероятно, ибо язык – величина переменная, он требует обязательного элемента «живого

общения», поэтому, если говорить о языковом обучении, можно предположить, что большей продуктивностью будет характеризоваться комбинированное обучение. В этом случае обучение строится на активном взаимодействии обучающегося не только с компьютером, но и с живым преподавателем в форме, когда обработанный самостоятельно материал обобщается, анализируется и используется в реальных ситуациях через решение коммуникативных задач.

Каковы цели и задачи преподавателя, использующего модель смешанного обучения в группе? Во-первых, необходимо правильно организовать учебный материал при создании курса. Это значит, что преподаватель должен четко знать, какой именно материал будет изучаться в аудитории, а какой можно вынести на изучение в дистанционной форме. Следует учитывать, какой материал преподавателю необходимо объяснить и проработать на занятии в аудитории, какой материал и выполнение каких заданий требует у разных студентов разного времени для формирования навыка и, соответственно, может быть перенесен на дистанционное обучение, и какой материал будет целесообразно вынести на самостоятельную работу. Кроме того, требуется четкая организация учебного процесса. Следует учесть, как распределить виды деятельности на занятии в аудитории и дистанционно, решать дидактические задачи с учетом индивидуальных особенностей студентов, выбирать методы обучения на очных и дистанционных занятиях, а также осуществлять контроля и самоконтроль студентов. Существенным фактором является формирование устойчивой мотивации к учебно-познавательной деятельности, которая должна поддерживаться на всем протяжении процесса обучения. Требуется стимулировать самоконтроль и поощрять и развивать различные способы продуктивного сотрудничества с обучающимися.

Есть ли преимущества смешанного обучения? Задано данной методики состоит в том, что бы сформировать у студентов умение самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность,

ориентируя ее на конечный результат. Молодые люди учатся принимать решения, делать осознанный выбор и нести за него ответственность. У них формируются навыки и умения работать в информационном пространстве, самостоятельно искать, отбирать и анализировать информацию, представлять результат с использованием различных современных технологий, то есть происходит формирование необходимых речевых и социокультурных компетенций. Однако, нельзя говорить о том, что такая модель широко используется в процессе обучения. Есть несколько причин. Одной из ключевых можно считать нежелание преподавателей использовать современные компьютерные технологии в своей работе. Это описание о проявление технофобии [4]. Такие преподаватели боятся использовать новые технологические разработки. Появившийся недавно термин «цифровые иммигранты» (digital immigrants) – то есть те, кто в силу разных, особенно возрастных причин, не хочет вникать в суть происходящих перемен – очень точно отражают отношение к использованию ИКТ в процессе обучения. Многие преподаватели, будучи сторонниками традиционной методики, не видят необходимости менять отработанный годами процесс преподавания предмета, переходить от использования только бумажных носителей и устаревших магнитофонов к новым электронным устройствам. Поскольку роль самого преподавателя в процессе использования смешанного обучения возрастает, то можно сказать, что мотивация и стремление к самообразованию совершенно необходимы современному преподавателю в его работе со студентами.

Еще одной существенной проблемой является проблема нехватки времени. Освоение новых технологий и создание электронных курсов, поиск информации, составление ресурсной карты, создание презентаций, проверка заданий студентов – все это требует от преподавателя не только освоения новых технологий, но и длительных временных затрат. Конкуренция на образовательном рынке заставляет многие образовательные учреждения рассматривать ИКТ как один из ключевых моментов сотрудничества студента и преподавателя, так как обоюдную выгоду получают и студенты и преподаватели.

## Литература:

1. *Десятова Л.В.* Использование 1. модели смешанного обучения (blended learning) для создания и апробирования курса ИКТ для поддержки обучения по базовой программе. – М.: Издательский дом «Первое сентября», 2010. – № 13. – С. 7.
2. *Желнова Е.В.* 8 этапов смешанного обучения (обзор статьи «Missed Steps» Дарлин Пейнтер //Training & Development). URL: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.
3. *Clarc D.* Blended Learning // CEO Epic Group plc, 52 Old Stein, Brighton BN1 1NH, 2003. – P. 23.
4. *Dudney G., Hockly N.* How to...Teach English with Technology // Pearson Education Limited Edinburgh Gate Harlow Essex CM20 2JE England and Associated Companies throughout the world. 2007. – P. 15.
5. *Purnima V.* Blended Learning Models // Published: August 2002. – P. 1. URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html>.
6. *Rossett A., Vaughan F.*, Blended learning CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton BN1 1NH, 2003.

### Аспекты изучения научной речи на занятиях по русскому языку

**Туребекова Р.С., Жусанбаева А.Т.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*tore.raushan@mail.ru*

Студенты, изучающие русский язык, обучаются языку специальности на довольно объёмном лексическом и грамматическом материале, отражающем широкий профиль дисциплин. Это даёт им и много, и мало. Много в том смысле, что на основе учебно-научных текстов студенты знакомятся с широким спектром сведений по специальности и в результате приобретают большой запас терминов и синтаксических структур, характерных для языка данной специальности. Мало же в том смысле, что этот запас остаётся более или менее пассивным, так как в учебных пособиях при такой системе подготовки не учитываются те конкретные ситуации, с которыми будущие специалисты встретятся в своей практической профессиональной деятельности. Это значит, что большее внимание следует уделять коммуникативно-функциональному аспекту, который может быть реализован при обучении языку специальности. Поэтому одной из основных задач курса «Профессионально-ориентированный русский язык» и «Русский язык для профессиональных целей»

является не столько расширение запаса терминологической лексики, которым должны владеть будущие и молодые специалисты (он уже довольно большой), сколько обучение студентов в их умении справиться с ситуациями общения, возникающими в практической профессиональной работе.

В теоретическом плане для решения этой задачи необходимо провести анализ, какие ситуации и темы, а также виды речевой деятельности проявляются и с помощью каких языковых средств они реализуются [1]. Такой анализ, во-первых, дал нам более ясное представление о видах (формах) научно-технического сотрудничества; во-вторых, мы получили сведения о научно-техническом сотрудничестве, позволяющие выделить некоторые общие тенденции речи в таких коммуникативных ситуациях. Таким образом, можно сделать выводы, какие и в каком соотношении на отдельных ступенях научно-технического сотрудничества встречаются коммуникативные ситуации и соответствующие им коммуникативные способы, а также какие виды речевой деятельности преобладают в тех или иных ситуациях. Следует отметить, что коммуникативные ситуации (конференция), коммуникативные способы (доклад, дискуссия) и виды речевой деятельности (говорение, слушание) находятся в тесной зависимости друг от друга.

Научно-техническое сотрудничество, представляемое как комплекс коммуникативных ситуаций, можно разделить на определённые ступени. Одна из нижних ступеней – это такие формы научно-технического сотрудничества, которые условно можно было бы назвать «научным туризмом». Тексты при научном туризме в подавляющем большинстве случаев выступают как диалоги устной научной речи. Преобладающими оказываются такие коммуникативные ситуации, как беседы, обмен информацией научно-исследовательского или производственного характера, выступления в виде монологов в порядке дискуссии или участия в рабочем совещании. Для устной научной речи характерны такие коммуникативные способы, как вопрос, ответ, выражение желания, просьба, рекомендация, отклонение предложения, согласие, возражение и т.д. Среди видов речевой деятельности здесь преобладают говорение и слушание, в то время как чтение и письмо на русском языке занимают незначительную долю. Письмо, в частности, выступает в виде составления и обсуждения простых заявлений и протоколов, формулирования намерений, проектов

рабочих программ и т.п. Так как обстоятельства, при которых происходит создание подобных текстов, лишены строгой юридической или дипломатической протокольности и потому, что обязательства, вытекающие из такого рода документов, ещё не доходят до уровня соглашений или договоров, достаточно, чтобы составители таких документов имели общие представления об их форме, чтобы формулировки были точны и однозначно понятны. Такие беседы отличаются довольно высокой степенью непринуждённости, неопределённости и необязательности, что предопределяет использование языковых средств не строгой научной речи [2].

Научный туризм сопровождает такой вид научно-технического сотрудничества, который можно было бы назвать «работой с литературой по специальности». Можно выделить пассивную и активную работу с литературой. Пассивная работа с литературой состоит в составлении вторичных текстов на казахском языке на основе первичных текстов на русском языке. На этом уровне осуществляются создание переводов, разработка рефератов самых различных видов, составление резюме, аннотаций, планов. Языковые средства, которыми пользуются при устной и письменной переработке первичных текстов во вторичные, определяются теорией и практикой перевода.

По мере того как научно-техническое сотрудничество между странами становится всё теснее, активная работа с литературой приобретает всё большее распространение среди специалистов. Эта форма работы с литературой заключается в создании первичных текстов на русском языке – статей, докладов, авторефератов или резюме к собственным публикациям, отчётов, предложений, каталогов, а также подготовки монографий и т.д. Можно добавить, что самыми важными коммуникативными способами в этих случаях являются описание, определение, утверждение, доказательство, опровержение, выявление преимуществ и недостатков, изложение и обсуждение цифр, графиков, диаграмм и т.п. Доминирующей речевой деятельностью при составлении вторичных текстов является чтение, а при создании первичных текстов – письмо. Устные виды речевой деятельности при пассивной работе с литературой имеют место в случаях наведения справок или уточнения содержания перерабатываемых первичных текстов. Активная же работа с литературой предполагает более частые беседы для обсуждения и редактирования первичных



текстов, а также при согласовании планов и сроков их сдачи, обсуждении результатов, окончательном редактировании и т.п.

Следующая ступень научно-технического сотрудничества, предполагающая более высокий уровень требований, - это ступень встреч, проходящих в рамках более строгой организации, по более определённому протоколу, чем на уровне научного туризма. Такими встречами являются конгрессы, симпозиумы, коллоквиумы, совещания и т.п. В них «синтезируются» речевые ситуации первой ступени научно-технического сотрудничества. Специалисты, участвующие в этой форме научно-технического сотрудничества, должны уметь использовать их более интенсивно и целенаправленно, например, быть готовыми к восприятию содержания более длинных отрезков устной монологической речи, характерных для докладов, дискуссий (слушание), к знакомству с материалами, связанными с данной встречей (чтение), а также к целенаправленному сбору и компетентной передаче сведений по специальности (говорение).

Тексты, создаваемые в этих условиях, во многом сходны с текстами на ступени научного туризма или работы с литературой, но есть и существенные различия между ними как по внешней форме, так и по содержанию. Так, в устных и письменных видах речи неопределённость заменяется определённостью, обоснованностью и обязательностью; непринужденность бесед сохраняется лишь при встречах между знакомыми, на приёмах и т.п., причём устная научная и обиходно-разговорная речь переплетаются друг с другом – явление, представляющее особую трудность для молодых специалистов. Что же касается содержания, то всё большее значение приобретает «терминологичность» текстов. Кроме точных терминов, специалист должен также знать «конкретизирующие» средства выражения, уметь их уместно употреблять, не исключая, однако, полностью и «мягких» формулировок [3].

На следующих ступенях научно-технического сотрудничества происходит разветвление комплексов коммуникативных ситуаций: в то время как для специалистов науки и техники, а также культуры и искусства в центре внимания оказывается повышение квалификации в магистратуре и докторантуре или во время стажировки, то для специалистов промышленного сектора на первое место выдвигается рабочая командировка с целью расширения и углубления научно-технического сотрудничества,

фундаменты которого заложены на предшествующих ступенях. Можно коротко остановиться на ступенях магистратуры, докторантуры и стажировки. На этих ступенях преследуется одна цель – пополнение и расширение приобретённых ранее знаний. Такая цель выдвигает на первый план коммуникативные ситуации, связанные с работой на кафедрах или в лабораториях вузов и научно-исследовательских институтах, поиском литературы в библиотеках (и в реальных, и в виртуальных), посещениями научных, технических учреждений, а также производственных предприятий и т.п. Соответствующие этим ситуациям коммуникативные способы уже были представлены на нижестоящих ступенях научно-технического сотрудничества, но на ступенях докторантуры и стажировки они явно преобладают и требуют от специалиста большей самостоятельности в их реализации. При распознавании ситуаций и приспособлении к ним решающую роль играет собственный опыт специалистов. Специалисты, миновавшие нижние ступени научно-технического сотрудничества, испытывали большие трудности, чем специалисты, имеющие такой опыт работы, которые, хотя и не достигли беглости речи, всё-таки легче ассоциировали ситуации с нужными для их реализации языковыми средствами. Интересно и то, что участники конгрессов и рабочих командировок совершенствуют свои знания и умения успешнее, чем докторанты и стажёры. По-видимому, это связано с действием сильного психического и интеллектуального напряжения, мобилизующего волю и силы, которые характерны для таких мероприятий, тем более в иноязычной речевой среде. Стажёры и докторанты считают свои знания и умения, приобретенные за длительный срок в малых «порциях» и с высокой частотой повторяемости, достаточно прочными.

На ступени рабочих командировок научно-технического сотрудничества специалисты встречаются с совершенно новыми коммуникативными ситуациями. Такими являются, например, переговоры, предполагающие большую самостоятельность при выдвижении предложений и принятии решений, обсуждение и согласование документов, посещение не только научно-исследовательских учреждений, но и промышленных предприятий или экономических организаций. На этой ступени представлены те же самые коммуникативные способы, что и на нижних ступенях научно-технического сотрудничества, но они реализуются

речевыми средствами, которые обеспечивают высшую степень чёткости, конкретности и аргументированности формулировок, носящих протокольный характер. Устно сформулированные в ходе обсуждений резюме, заключения, решения часто совпадают с формулировками письменной речи [4]. Это свидетельствует о том большом значении, которое на рассматриваемой ступени научно-технического сотрудничества приобретают навыки и умения в области письменной речи.

На вышестоящих ступенях научно-технического сотрудничества большую часть работы составляет подготовка документов – от разработки предварительных проектов до окончательного редактирования согласованных и одобренных постановлений. Коммуникативные ситуации, характерные для этих ступеней, - переговоры. Вначале они носят характер консультаций, которые в ходе работы над документом приобретают всё большую конкретность, свойственную обсуждению и согласованию. Коммуникативные способы на этом, верхнем, этапе научно-технического сотрудничества обнаруживают все те особенности научно-технического общения, о которых уже шла речь – от необязательности консультативных бесед, характерной для научного туризма, до строгости формулировок, типичной для переговоров на уровне рабочих командировок. Для овладения коммуникативными ситуациями на верхних ступенях научно-технического сотрудничества необходимо прочное владение устными и письменными «протокольными» оборотами в широком диапазоне, не говоря уже о глубоких знаниях соответствующей научной терминологии. Языковая подготовка технических кадров должна быть вначале сосредоточена на развитии навыков и умений, необходимых для осуществления научно-технического сотрудничества на нижних ступенях – до ступени рабочих командировок при выполнении профессиональных обязанностей или ведении бизнеса включительно [5].

В заключении подчеркнём, что языковое обеспечение научно-технического сотрудничества – это очень сложная и перспективная проблема. Здесь требуется обучение языковых средств на стыке научного и официально-делового стилей. Элективный курс русского языка в национальной и иностранной аудиториях «Русский язык для профессиональных целей» как раз предполагает изучение языковых средств научно-технического сотрудничества на старших курсах университетов. Этот курс каждый год

обновляется и совершенствуется, реагируя и отвечая на современные требования.

### **Литература**

1. *Мотина Е.И.* Язык и специальность. – М., 2008.
2. *Солганик Г.Я.* Стилистика текста. – М., 2005.
3. *Федосюк М.Ю., Ладыженская Т.А.* Русский язык для студентов-нефилологов. – М., 2007.
4. *Шаяхметова Н.К.* Научный стиль речи. – Алматы, 2000.
5. *Жуков Г.Н.* Основы общей профессиональной подготовки: Учебное пособие. – М., 2005.

### **New technologies in learning english language**

**Artykova E.U., Vaimuratova E.S.**

KazNU after named of Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan,  
*zharkynai@mail.ru, erkesh\_d@mail.ru*

It is rare to find a language class that does not use some form of technology.

Recently we often ask question about using the new information technologies in Higher Educational Establishment. The main task of teaching foreign languages (FL) is forming and developing communicative culture of students, teaching practical using foreign languages.

“Teacher’s task consists of creating conditions of practical using language for each student, choosing such method of teaching to allow students to show their activity, their creativity.

Teacher’s task is to activate students’ perceiving activity in the process of teaching foreign languages. Contemporary pedagogical technologies such as teaching in cooperation, project method, using new informational technologies; Internet resources help to realize personal orientational approach in teaching, support individualization and differentiation of teaching in calculation with students abilities, their pre-higher educational preparation level, inclination and etc. “ according to E. Polat. Informational technologies contribute to increase academic motivation of teaching FL and advance students’ knowledge. Using computer during English lessons increase significantly academic process intensivity. Computer teaching assimilates a large amount of material, than it was acquired using traditional teaching conditions. Besides material in using computer is acquired more substantially.

Computer supplies multisupporting, that is current, intermediate, total academic process control. Computer supplies multisupporting control of academic process that is current intermediate, total. Using the computer control of quality students' knowledge to achieve the large objectiveness of valuation. Besides, computer control considerably economizes academic time, as it checks students' knowledge simultaneously.

Internet suggests different informations and resources to their users.

Basic collection of services may include:

- e-mail;
- Usenet;
- video conference;
- possibility to publish own information, to create own homepage and to advertise it on web-server;
- access to informational resources;
- reference books (Yahoo! InfoSeek/Ultra Smart, LookSmart, galaxy);
- searching systems (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite);
- chat.

These resources maybe actively used at the English lesson. Computer teaching programs have many advantages before traditional method of teaching. They allow to train different kinds of speaking activities and their different combinations, to help to perceive language phenomena, to form linguistic abilities, to make communicative situations, to automatize language and speaking actions, and also supply an ability of control leading representative system, realization of individual approach and intensification of students' individual works.

Example of work with computer program dialogues one is chosen, for example "In cafe". Some pictures are displayed on the scenes, scenes of this dialogue.

I- stage- introduce with dialogue

II- stage- to learn dialogue

In case there are some computers students work in pairs or group of people. They revise phrases after speaker, routine work can be used with microphone. They may also do exercises to form these sentences with a group of words, for example: like, lyke, what, you, wood, your, yu, would. Then teacher directs a point to a necessary word, clicks the mouse to make up a sentence What would you like? and etc. quantity

of right sentences are displayed on the screen. In this way, student acquires orthography and learn dialogue using games.

III. –stage- to scene the dialogue.

Students make up dialogues using picture, then scene it individually.

Next stage is a control of dialogue speech after learning all dialogues. Students choose a card with task (teacher herself prepares cards with the description of situations) and make up their own dialogue using lexics of this program and displaying their own fantasy.

Learning foreign languages is impossible to imagine without the use of multimedia learning tools. Of course, important tasks for the methodology of teaching foreign languages include providing opportunities to illustrate the actual process of communication in English, and creating an educational environment that provides real conditions for learning use of the target language and its culture.

The 21<sup>st</sup> century, often called the information age, is bringing about changes to the traditional teaching of language. The use of computer technology in teaching in our time is of great importance, thanks to its new possibilities. The introduction of new information and communication technology expands access to education, forming an open education system, and changes the idea of the qualifications needed by modern graduate students [1].

The most significant group of benefits is teaching the virtues of computer-based training. For example, teachers use the ability of computers to react instantly to input information to create simple training programs in the form of exercises. The technical advantage of teaching English with the help of multimedia technology is that sound cards allow users to record their speech and then compare it with the pronunciation of native speakers. Graphics capabilities of computers can represent any type of activity in the form of pictures or animation. This is particularly important when learning new vocabulary, as images on the monitor allow students to associate English phrases directly with actions, rather than with phrases in their native language. Moreover, the media are an excellent means of interactive communication between different linguistic groups, which is particularly evident in the application of computer networks. This could be a local area network connecting several machines in one school, or the Internet — a global network of millions of users [2].

These advantages allow us to conclude that multimedia learning has great potential for teaching oral speech in other languages. Through

the optimal combination of a number technology (language laboratory, video, television, radio, newspapers, magazines, books, bibliographies, and phones) and having additional features (interactivity, graphics capabilities, etc.), multimedia learning provides almost limitless opportunities for teaching and learning.

Multimedia technology acts as a special intellectual activity, which means it has a number of advantages compared with other information technology training:

1. The pedagogy means continuous improvement of content and methods of education in modern conditions.

2. Provides opportunities to identify and support students with linguistic abilities.

3. Represents the basis of distance learning.

4. Provides access to best practices in education and training of the general public through the educational world of the Internet and an extensive communication network.

5. Creates an artificial language environment, allowing the study of foreign languages (FL) at students' own pace, increasing the independence and responsibility of students when organizing FL training for all age groups. Allows building FL training in accordance with student interests and goals, and allows students to enter into training in the intercultural component of FL.

6. Multimedia technology is new and apparently has limitless possibilities for creation of means of graphic clarity.

Multimedia (computer with additional devices) can be a powerful tool for everyone to learn foreign languages through self-study, and allow close monitoring and ongoing operational support [3].

Along with positive aspects, there are some negative trends affecting the mass creation and implementation of multimedia technology in the learning process. These include:

1. Lack of ability of existing education systems to make active use of multimedia technology, and to integrate it into the educational process and its organization;

2. Lack of qualified developers;

3. Lack of a developed methodology of multimedia technology;

4. Lack of financial resources for the creation and widespread adoption of multimedia technology;

5. The device is not designed evaluation.

In order to introduce multimedia technology in the learning process, it is first necessary to create conditions for sound pedagogical

and methodological application of multimedia technology. The integration of the Internet in education and, in particular, its use in the teaching of foreign languages, is now quite relevant.

Currently, most schools and universities in our country are equipped with multimedia rooms for English language learning. These rooms have computers, projectors and interactive whiteboards [10].

The Internet is one of the most powerful tools for teachers to help students collaborate, interact and participate actively in the learning process. However, the wealth of available resources may cause confusion among students and discourage them from participating, if they are not given the necessary guidelines. When students are faced with thousands of Internet sources they cannot effectively handle such large amounts of information. One of the most important tasks for teachers is to assist their students so that they can discover what they enjoy most according to their level of linguistic competence. Teachers are also responsible for the evaluation of all the web tools offered.

### References

1. Modern information technologies in education. Robert I. V. – Moscow School Press, 1994. – 215 p.
2. New teaching and information technology in the education system. Polat ES – Moscow, Education, 2000. – 45-46p.
3. *Jumanova L, Tulegenova M* (2015). Innovative Technologies in Learning Foreign Languages. In *Young Scientist USA*, Vol. 2 (p. 66). Auburn, WA: Lulu Press.

### Linguocultural aspects of language

**Bekmasheva B.N., Zhautikbayeva A.A.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan.

bbekmasheva@mail.ru, aliyasadko@gmail.com

As we know culture is the object of investigation of several branches of science, but different from culture via language studies, and the main attention is focused on the linguistic aspect. According to Hasanova “Lingua cultural science is associated with culture-oriented linguistics as a system of solving ruling principles of general education and humanitarian task, but besides it lingua culturology possesses a number of specific peculiarities. Beginning with the XX century, lingua



culturology gradually ousted country study in the didactic plan as well. Since the last two decades of the XX century the term “lingua culturology” has been often used in association with the term “culture-through-language studies” [1, 160]. Lingua culturology focuses attention onto the reflection of spiritual state in the language of a man in the society. This is just fully mentioned in the works of Bashurina in which she demands changing of shape of system of didactic coordinates: instead of systems of “teaching a language – acquaintance with culture” in the centre of attention stands interrelation between communicative competence with lingua cultural science and culture-oriented linguistics in the system of “teaching a language – acquaintance with culture – teaching a language”. Teliya, Maslova and the works of others write about these facts.. As to Teliya methodological basis of linguoculturology serves “semiotic presentation indications of this interaction, considered as cognitive contents of mental procedures, the result of which is cultural licalization of mental structures” [2, 17.] Supporting this point of view, at any rate it is necessary to mention that such vision of object of lingua cultural science does not sufficiently distinguish its contours from adjacent scientific subjects. In any case it is necessary to consider object of: cultural science language as a means of representation of cultures or culture, considered in the light of language. Despite their obvious relationship, it is necessary to distinguish cognitive cultural science from cognitive linguistics. Different from pure cognitive science, culturology, as other fields of science, studying humanitarian meaning “can’t develop at the cost of ideals of scientific character and objective character of natural sciences, leaving alone formalized knowledge”. However lingua cultural science is a one which can’t help doing a thing without principles of scientific understanding of the world. Accordingly, there exists no formalized “bastions” of scientific character, where a certain portion of methodologies takes place and analytics successfully coordinate narrative character of “story” with free way of thinking and this takes place on the intersection of different “horizons” of culture, science and art [3, 499]. For the lingua cultural science such an approach is quite natural, because on the determination of Ricker “from the point of view of narration, life in the world is just the life in the world, being already marked with the language practice, linked with this understanding beforehand” [4, 99].

Necessity of combinative approach to the objects of culture, in which narrative, literary thinking and elements of methodological

analysis are organically supposed to exist, are conditioned by the demand of lingua cultural science in an indefinite discourse – thinking space; between strict scientific character and free fantasy. The first is unacceptable as to its abstractness and as to the reason in which exists methodological constraint on the products of discourse understanding and the second as absolutely none restricted imagination – as it is also unacceptable. If we concern the methodology of lingua cultural science the nature of humanitarian science itself surmises a special type of cultural methodology, including variety of such called language games with obligatory presence of narrative elements. It is worth mentioning that such a methodology is not usual and is a very understandable means. It is not a logical understanding, and in itself is a notion of a key is not something abstract or taken as to analogy, but first of all concretely formalizing, but not determining exactly, and adjoining the self-peculiarity of the object and occurrences. Such ordinary notions are close to the modern cultural conception, able to be actualized in different contexts. On the basis of lingua cultural methodology lays ordinary notion of special type: concepts of word forming which do not turn into abstract notions and are enriched, thanks to lively, but not theoretical narration, the search of culture in facts is just the sense of life. Therefore, search of methodological bases of lingua cultural science is realized by the way of using elements of concentrology, Germanistics and general philology. In conformity with such a methodological vector at the modern stage of development of lingua culturology, attempts are made to integrate into linguistic methods of receptions and methods of culturology: general philosophical, ideographical (descriptive) method of Vindelband, inductive method (Shiller & Gartman), phenomenological method (Gusserl), hermeneutical method (Gadamer), structural-functional analysis (Levi-Stros and others). In this plan several methods of linguoculturology can be distinguished: 1) diachronical method based on comparative analysis of different linguocultural units as to the time; 2) synchronic method, comparing simultaneously existing lingua culturological units; 3) structural-functional method, surmising division of the objects of culture into parts and discovering links among the parts; 4) historical-genetic method, oriented to the study of lingua cultural facts from the point of view of its formation, development and its further fate; 5) typological method, aimed at discovery of typologically closeness of different lingua cultural units, created during historical cultural process: 6) on the basis of comparative-historical method lies the comparison of original

lingua cultural units as to the time and analysis of their essence. If we speak about visual method it is worth speaking of not only on different ways of conceptual analysis, but also of purposefulness of their complex usage. Domination of this or that unit in this problem determines the specific feature of proper method: visual method by Langaker; method of profiling by Bartminskiy and his school; description of predicative links and modeling of diagnostic contexts, description of concept as to its association field, analysis of meaning as to the vocabulary definition, etymological analysis, method of studying concepts through the lexical grammatical fields of lexeme, representing it. Let us speak about lingua cultural approach. Supporters of lingua cultural approach to the understanding of disciplinary status of lingua culturology, demonstrate its general genetic roots, linked with linguistics, associating it with the appearance of linguistic doctrines worked out by Humboldt, Bundt, Shukhardt, Potebnya and others.

It is obviously seen that during the teaching of a foreign language in an auditorium, the usage of lingua cultural approach is a must, because lingua cultural information becomes a necessary communicative part of the competence of the student, specific manner realized in the semantics of language unit. Lingua cultural knowledge makes forming lingua cultural competence, as a part of communication, necessary. Lingua culturologic competence includes study of lingua culturology, phenomenon of culture, but not the phenomenon of language.

A foreigner who is learning words and mastering it in the lingua cultural aspect makes transition possible to another mark system, necessary for forming the second language personality. In the modern methodology by practising a language we understand as ability to communicate with another person correctly, freely and adequately in the language that the person has mastered. So, as we see, the language picture of the world improves till the lingua cultural picture of the world as a system of knowledge on culture, expressed in a definite national language, but an individual usage of lingua culture is substituted by lingua cultural competence as a socially meaningful system. Completing Vorobyov's determination for the methodical purposes, Bashurina under the term of linguocultural competence understands system of knowledge on the culture, used in a definite national language and the complex of skills of operating with this knowledge. The author proves that ability to intercultural communication is the result of forming the second cognitive science in the learners by means of learning any foreign

language which can be achieved in the process of cultural learning, representing fragments of culture. So, cultural approach to culture becomes the object of cognition and teaching. As it is known, lingua culturology studies interrelation of language and culture, but being different from culture-oriented linguistics, the main attention is focused on the linguistic aspect. Lingua culturology is linked with culture through language studies as a system of ruling principles of solving general schooling and humanitarian tasks, but besides it, lingua culturology possesses a number of specific features:

- a) it is a subject of synthetic type, occupying bordering position between science and, learners of philology and culture;
- b) the main object of culturology is interrelation of language and culture and interpretation of this interaction;
- c) as the subject of investigation of lingua cultural science serves spiritual and material culture, verbalized artifacts, forming “the language picture of the world”;
- d) Lingua cultural science is oriented to the new system of cultural values, put forth by the modern life in the society, to the objective information on the cultural life of the country [5, 32].

Being busy learning cognitive semantics in the twentieth century sometimes, consciously or unconsciously some people think that systematic structural aspects of linguistic analysis has expired its heuristic potential. Their combination is possible from the point of view of description of means of formal expression of language meaning and from the point of view of systematic modeling of semantic category of the language and speech (language unit, speech and even the whole text). There is no doubt that we must speak on the systematic cognitive investigation of language semantics. Besides, it doesn't mean, that simple unification of semantics with systematic structure and semantics with possible cognition. Absence of one general principle contradicts its systematic structural semantics which studies the contents of words, from the position of object, but cognitive semantics studies from the position of subject. Some scientists express their thoughts, saying that these two approaches are not compatible. We think that there is no ground here to speak about incompatibility of methodical positions; on the contrary systematic-structural approach does not contradict strategic basis of cognitive semantics. The last one, in spite of the fact that mainly is guided by semantic vision of the object in all its wholeness and complicity, at any rate we can't help thinking on the analytical understanding of real truth-without division of the whole into the parts

and determining between them objective law of correlation and relations. Moreover, synthesis suggests analytical thinking: before synthesizing the cognizable event, it is necessary to know that at this moment modeling of the picture of the world or its individually taken fragments should be taken as mental integration. At any rate such kind of arguments remain unconvincing, unless we specify, what systematic-structural semantics is dealt with. At present object of lingua cultural science is the language-discourse activity, considered by the value meaningfulness point of view. Such a determination of the object of lingua cultural science derives from Humboldt conception, according to which, language takes active part in all important spheres of cultural-discourse life; in thinking and understanding the reality. "Language in accordance with the considered conception, is a universal form of the initial conceptualization of the world, expresser and safe-keeper of unconscious, spontaneous knowledge on the world, historical memory on the socially meaningful events in the human life. Language is a mirror of culture reflecting the images of passed culture, intuition and categories of world outlook" [6, 30]

Having investigated "Lingua cultural aspect of interrelation of culture and language we have come to the conclusion that lingua cultural science is a new aspect of complex method to language and culture, their interrelation with each other, mutual influence on the development of culture and language, their relationship with social life, psychology, and philosophy. In the study of cultural science the following methods of investigations were used: a) synchronical; b) diachronical; c) structural functional; d) historical genetic; e) typological; f) comparative historical methods. During the last time on the method or representations of concepts, methods peculiar to lingua cultural science have been worked out. As it is indicated in the article the ideas of the scholars are differ in this issue, but taking all these peculiarities on the differentiations of the ideas into consideration, still it is possible, to achieve a general notion on the cultural linguistic aspect of the language study. We support the idea on the lingua cultural science which tells that linguistic approach to the phenomena of culture in no case can be considered as something of "transition" of terms of culturology to the linguistic terms, but with structurally more exact approach to culture as something like whole semantics. All these ideas can be pronounced by the people only by its self belongingness and all the genius ideas appear only in the bosom of national experience, spirits and wisdom. Judging by how a man trusts, how he believes, how he

does his praying, how and in what speech examples the man's honor, sense of duty appear, how he sings, reads poems, it is possible to determine to what nationality the person belongs. We must mention that all this depends not only on the conscious behavior of a man, but also on the spiritual state of the person which appears unconsciously [1, 165].

### References

1. *Hasanova S.* Lingua Cultural Aspect of Interrelation of Language and Culture// International Journal of English Linguistics; Published by Canadian Center of Science and Education. Vol.4, – № 6, 2014. – P.160-166.
2. *Teliya V.N.* Phraseology in the context of culture. Languages of Russian culture. – Moscow, 1999. – P. 17-19.
3. *Mikeshina L.A.* The philosophy of cognition. 2002. – P. 499-500.
4. *Riker P.* The conflict of interpretation. Translated from French by Vdovina I. S. – M. Kanon-Press-C, Kuchkovo pole. 2002. – 99 p.
5. *Vorobyov V.V.* (1997). Lingua-culturological principals of presentation of educational material. The problems of concentrism. – Moscow. – 32 p.
6. *Postovalova V.I.* Linguaculturology in the aspect of anthropological paradigm, Phraseology in the context of culture. Languages of Russian culture. 1999. – 30 p.

### Russian and kazakh in the english classroom

**Strautman L.E., Gumarova Sh.B., Sabyrbayeva N.K.**

KazNU after named of Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan  
*strat50@mail.ru, sholpan5619@mail.ru, nazik\_sab@mail.ru*

Among a number of professionals in the field of English language acquisition, there appears to be an increasing conviction that the Russian language has a necessary and facilitating role in English language classroom. In our case, this conviction comes from personal experience and recent literature we have read.

Elsa Auerbach (1993:29) gives a sociopolitical rationale for the use of the L1 in ESL classrooms. In her article, she states that “everyday classroom practices, far from being neutral and natural, have ideological origins and consequences for relations of power both inside and outside the classroom.” Auerbach \ (1993:19) summarized her conclusion in the following way: “Starting with the L1 provides a sense of security and validates the learners’ lived experiences, allowing them to express themselves. The learner is then willing to experiment and take risks

with English.”

David Atkinson (1987:241) lists appropriate uses for the LI in the L2 classroom. Auerbach (1993) suggests the following possible occasions for using the mother tongue: negotiation of the syllabus and the lesson; record keeping; classroom management; scene setting; language analysis; presentation of rules governing grammar, phonology, morphology, and spelling; discussion of cross-cultural issues; instructions or prompts; explanation of errors; and assessment of comprehension.

We teach English as a foreign language to monolingual Russian-Kazakh speaking classes. During the 2015-2016 academic year, we designed and conducted research on the use of the mother tongue in English classes at the University. Five of our colleagues kindly consented to participate in this project. Our research consisted of recording a 50-minute sample from three classes at the beginning, middle, and end of the semester. We recorded the classes to see how frequently and for what purposes these teachers used Russian-Kazakh in their classes.

The teachers also filled out a short questionnaire about their attitudes toward the use of Russian-Kazakh in the English classroom.

Our study aimed to answer the following questions: (1) How frequently Russian/Kazakh are used and for what purposes? (2) What are the attitudes of the students and teachers toward using Kazakh and Russian in the EFL classroom?

The participants of this study were students of our university. Their English was at pre-intermediate and intermediate levels.

Both qualitative and quantitative research methods were used, including classroom observations, interviews, and questionnaires.

Three randomly-selected first-year reading classes (of about 50 minutes in length) conducted by teachers were observed and recorded to find out how frequently and on what occasions Russian and Kazakh were used. The teachers and students were not informed of the observation purpose beforehand.

Teachers whose classes were observed and recorded were interviewed and asked why they sometimes preferred using Russian and Kazakh in their English classes.

All teachers first attempted to explain the words, grammar points, and meanings of complex ideas in English, but resorted to Russian and Kazakh when they thought the students did not or could not understand their English explanations.

Some teachers used Russian and Kazakh most frequently to give instructions.

After the classroom observations, the three teachers whose classes had been observed were interviewed about their occasional use of Russian and Kazakh in the classroom and how they viewed the common criticism that using Russian and Kazakh reduces the students' exposure to English. Their answers are summarized as follows:

- Firstly, they think using some Russian and Kazakh are more effective and less time-consuming. Occasionally, when you spend quite some time or use several English sentences to explain one word or idea, and the students still look confused, using one simple Russian and Kazakh words or idioms might solve the problem. Class time is limited; if using Russian and Kazakh are helpful, why not do it? Secondly, criticizing the use of Russian and Kazakh on the grounds that the students' exposure to English will be reduced does not reflect the fact that students read the English text and still communicate in English with the teacher and other students in the classroom. The use of some Russian and Kazakh in the class actually provides more time for students to practice their English and get exposure to English. Lastly, the amount of English used depends on the students' language proficiency level. If their English is at an advanced level, they feel no need to use Russian and Kazakh. All in all, the teachers think that using some Russian and Kazakh in the classroom is necessary and the advantages of doing so outweigh any disadvantages.

- The main reason of use Russian and Kazakh in the classroom is that sometimes students-because of their low proficiency level in English-fail to follow the teacher when she only uses English to explain the meaning of the text or to give instructions. Russian and Kazakh translation of an English sentence, I will give it to students so they can immediately comprehend the meaning of the English sentence. This also helps them compare the word choices in the two languages.

The teachers use Russian and Kazakh to discuss the meaning of some difficult, abstract words and to explain the grammar and ideas expressed in long and complicated sentences. Sometimes when students look puzzled after my English explanation of certain points, they use Russian and Kazakh to reinterpret them.

The interviews showed that a high percentage of the students participated in the study think that Russian and Kazakh should be used in the classroom. The vast majority of students like it when their teachers use some Russian and Kazakh. According to students, Russian



and Kazakh were most necessary to explain complex grammar points and to help define some new vocabulary items. For teachers, Russian and Kazakh were most necessary to practice the use of some phrases and expressions and to explain difficult concepts or ideas. The teachers indicated that Russian and Kazakh could be used to give suggestions on how to learn more effectively.

In explaining why they think the use of Russian and Kazakh are necessary in EFL classes, the majority of student participants indicate that it helps them to understand difficult concepts better. Fewer than half of the students answered that Russian and Kazakh were necessary to understand new vocabulary items better. Only six percent of the students responded that they felt less lost.

Concerning why the use of Russian and Kazakh were necessary, teachers answered because “it is more effective.” “One teacher suggested that the use of Russian and Kazakh help students become more aware of the differences and similarities between different cultures.

The teachers participating in this study indicated that the translation of some words, complex ideas, or even whole passages is a good way to learn a foreign language. This study also reveals that in the EFL classes observed Russian and Kazakh play only a supportive and facilitating role. The chief medium of communication in the class is still English. As with any other classroom technique, the use of the mother tongue is only a means to the end of improving foreign language proficiency. We agree with the majority of student participants that no more than 10 percent of class time should be spent using Russian and Kazakh. In our experience, this percentage decreases as the students’ English proficiency increases. Of course, a translation course would be an exception.

The research seems to show that limited and judicious use of the mother tongue in the English classroom does not reduce students’ exposure to English, but rather can assist in the teaching and learning processes.

We realize that not all teachers would agree with the position we have put forth here. Some would say that particularly foreign language learners need as much exposure as possible to English input during limited class time, the only time in their daily lives when they encounter the language. Others would say that if you only use English, you force your students to try to communicate with you in that language, giving them the opportunity to produce comprehensible output and negotiate meaning.

We, of course, agree that English should be the primary vehicle of communication in the English classroom and that we should give students ample opportunities to process English receptively as well as to produce and negotiate meaning in the language. I suggest, however, that my arguments for the pedagogical

#### **References:**

1. *Auerbach, E.* Reexamining English only in the ESL classroom. 1993. – pp. 9-32.
2. *Dornyei, Z. and J. Kormos.* 1998. Problem-solving mechanisms in L2 communication: – *Studies in Second Language Acquisition*, 2003. – pp. 349-385.
3. *Harmer, J.* The practice of English language teaching. – London: Longman, 1997.
4. *Haycraft, J.* An introduction to English language teaching. – London: Longman. 1978.
5. *Schweers, W. Jr.* Using LI in the L2 classroom. *English Teaching Forum*, – 37, 1999. – pp. 6-9.

### **Перевод как средство межъязыковой и межкультурной коммуникации**

**А.А. Жаутикбаева, Б.И. Тастемирова**  
КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*aliya.sadko@gmail.com, tas\_balkiya@mail.ru*

С самого начала перевод выполнял важнейшую социальную функцию, делая возможным межъязыковое общение людей. Распространение письменных переводов открыло людям широкий доступ к культурным достижениям других народов, сделало возможным взаимодействие и взаимообогащение литератур и культур. Знание иностранных языков позволяет читать в подлиннике книги на этих языках, но изучить даже один иностранный язык удается далеко не каждому, и ни один человек не может читать книги на всех или хотя бы на большинстве литературных языков. Только переводы сделали доступными для всего человечества гениальные творения писателей.

Основным препятствием в процессе межкультурного общения являются национально-специфические особенности контактирующих культур. При переводе необходимо знать, что культуры различны, одно и то же понятие в них может

существенно различаться. Люди разных культур по-разному выражают радость и отчаяние, любовь и ненависть, для них по-разному течет время, по-разному мир звучит и окрашивается в цвета. У одних есть предметы, отсутствующие у других, и наоборот, а кто-то до сих пор активно использует то, что уже давно вышло из употребления. Особенности другой культуры могут неправильно интерпретироваться, вследствие чего возникает непонимание.

Для обеспечения межкультурной коммуникации, переводчик в наше время должен быть не только билингвом, но и «бикультурным». Смысл языкового элемента становится понятным лишь тогда, когда он согласуется с культурным контекстом, в котором употребляется. Языки отражают действительность по-разному, асимметрично [2, 241].

Рассмотрение перевода, как межкультурной коммуникации, вытекает из понимания языка, как компонента культуры, единого социально-культурного образования, а культуры, как совокупности материальных и духовных достижений общества, включающей все стороны его бытия и сознания, в том числе и язык. При таком понимании язык трактуется как единое социально-культурное образование, отражающее особенности этноса, как носителя определенной культуры, выделяющей и отличающей его среди других культур.

В процессе перевода взаимодействуют не только два языка, но две культуры, имеющие как общую, так и национальную специфику. Выявление общего, интернационального, общечеловеческого и частного, особенного, национального является принципиальным при изучении такого явления, как межкультурная коммуникация. Истоки возникновения общечеловеческого и национально-специфического выявляются при изучении таких понятий, как «концептуальная и языковая картина мира социума» [2, 25].

Языковая картина мира составляет лишь часть «картины мира вообще, которая опосредована языковыми знаками или даже – шире – знанием языка, его единиц и правил и, главное, содержанием этих форм» [3, 97]. Языковую картину мира можно трактовать, следовательно, как совокупность сведений о мире, активизируемых с помощью механизмов вербализации соответствующих культурно значимых сведений, а также знаний, хранимых и передаваемых от поколения к поколению с помощью

вербального кода. Также это совокупность механизмов вербализации сведений о мире.

Национальные языки многочисленных народов, существующих в этом мире - это различные пути, способы духовного освоения действительности. Данное освоение действительности строится на одинаковых принципах человеческого мышления и ведет к адекватному постижению реального мира. Логика человеческого мышления едина для всех людей, на каком бы языке они ни говорили. Внешние условия жизни, материальная действительность определяет сознание людей и их поведение, формирует картину мира. Картина мира, отображенная в сознании человека, есть вторичное существование объективного мира, закрепленное и реализованное в своеобразной материальной форме. Этой материальной формой является язык, языковая картина мира. Именно в таком понимании язык выступает формой овладения единым, объективным миром.

Тер-Минасова С.Г. образно описала влияние языка на картину мира: «У каждого народа свое культурное видение мира, подобно каждому направлению живописи. Один и тот же стог сена, нарисованный реалистом, импрессионистом, кубистом, абстракционистом и т.д., будет выглядеть совершенно по-разному, хотя в реальном мире это один и тот же стог. Язык можно сравнить с кистью художника, рисующего мир с натуры, но пропускающего ее через свое художественное сознание, создающего картину мира. Отражение мира в языке – это коллективное творчество народа, говорящего на этом языке, и каждое новое поколение получает с родным языком полный комплект культуры, в котором уже заложены черты национального характера, мировоззрение, мораль и т.п.» [3, 65].

Мы обнаруживаем, что языки по-разному членят действительность, различно описывают одни и те же явления и предметы, обращая внимание на разные их признаки. Так, в семантике слова отражено видение мира носителя конкретного языка. В основе номинации (назывании) лежат определенные признаки, которые могут существенно отличаться в различных языках. Например, слово «очки» (для глаз) в русском языке произошло от слова «очи» - «глаза». В основу английского слова «*glasses*» положен материал, из которого они сделаны: стекла. А французское слово «*lunettes*» происходит от слова "Луна", в его основу положен признак круглой Луны. Приведем еще один

пример. Слово «*радуга*» - «разноцветная дуга» в русском, в английском – «*rainbow*» (дождевая дуга), а во французском – «*arc-en-ciel*» (дуга в небе). Мы видим, что во всех трех языках присутствует единый признак - *дуга*. Однако коннотации, характеристики у этой «дуги» разные, благодаря определениям в русском - "разноцветная" и в английском - дождевая и обстоятельству места "в небе" во французском языке [4, 54].

Таким образом, мы сталкиваемся с тем, что даже та часть языковой картины мира, которая демонстрирует внешнее подобие, т.е. представляется симметричной, является, в самом деле, неэквивалентной. Эта неэквивалентность отражает оппозицию общего и частного в когнитивной (познавательной) деятельности человека, разных уровней абстракции. Она обусловлена тем, что каждый этнос имеет собственное представление о мире, об общих явлениях культуры во всех четырех сферах (материальной, духовной, организационной и поведенческой).

В одной этнической культуре могут отсутствовать некоторые элементы, имеющиеся в другой культуре, а также отношение к тем или иным объектам, существующим в общечеловеческой культуре, может быть различным. Эти объекты могут вызывать разные ассоциации, по-разному сопоставляться с культурным опытом народа. Например, для южан *снег* - экзотика, редкое явление природы, иногда пугающее и раздражающее, когда снег выпадает и на некоторое время останавливает жизнь в городах. В то же время *снег* - это символ Рождества. Для народов, живущих в средней полосе - снег обычное явление, ожидаемое (психологическая готовность) и достаточно легко переносимое в определенные периоды года. Для большинства североамериканцев существуют лишь два слова для обозначения понятия *снег*: *snow* (снег) и *slush* (слякоть). А в языке эскимосов Аляски существуют более 20 слов, описывающих снег в различных состояниях. Такое разнообразие словарных средств ясно показывает, что для эскимосов *снег* – это не просто составная часть погоды, а ее важнейшая часть, на которой базируется большинство элементов их культуры [3, 87].

В своих логических основах мышление представителей разных социумов одинаково, однако в плане эмоционально-образного отображения действительности сознание представителей разных этносов не предполагает какого-либо единства. Представители разных лингвокультурных социумов переживают и оценивают по-разному, что обуславливает неповторимость мироощущения.

В языковой картине мира выделяется целый пласт слов, словосочетаний, высказываний эмоционально-образного отображения действительности, имеющий коннотации (эмоциональную, оценочную, стилистическую окраску), мотивированность которых обусловлена национально-культурным контекстом [5, 45]. Например: *бить баклуши - twiddle one's thumbs*. Передача в переводе эмотивных, стилистических, образных аспектов значения может играть столь же важную роль, как и передача предметно-логического содержания. Слова «солнце, луна» в коннотативном значении являются положительными характеристиками, качествами у различных народов. У северных народов *солнце* воспринимается как источник жизни, возрождения, радости, что и отражается, например, в обращении к человеку «*Солнце моё*». У народов жарких стран аналогичная коннотация просматривается скорее не в слове «солнце», а в слове «луна».

Будучи, с одной стороны, объективной системой, а с другой - результатом эмоционально-духовного творчества нации, языки фиксируют особенности мировидения народа. В процессе исторического развития фундаментальные жизненно-важные образы фиксируются в языке и передаются последующими поколениями уже в вербализованном виде. Внешние материальные условия существования этноса могут со временем измениться, однако, передаваемые языковыми средствами особенности национального менталитета продолжают воспроизводиться в последующих поколениях. То есть язык предлагает его носителям уже готовую форму оценки и восприятия и начинает выполнять функцию, которую на первоначальном этапе существования этноса выполняла внешняя среда, моделируя отчасти речевое и неречевое поведение. Основным препятствием в процессе межкультурного общения являются национально-специфические особенности контактирующих культур. При переводе необходимо знать, что культуры различны, одно и то же понятие в них может существенно различаться.

Одной из важных проблем межъязыковых и межкультурных отношений – это сопоставленное изучение языков. Особый интерес в этом плане вызывает сопоставительное изучение языков. В данной статье мы сопоставим три языка: английский, французский, русский на основе идиом.

Идиома (от греч. *Idioma* - особенность, своеобразие) сочетание языковых единиц, значение которого не совпадает со значением

составляющих его элементов. Это несоответствие может быть следствием изменения значения элементов в составе целого. Различают внутриязыковые и межъязыковые идиомы. Последние характеризуются невозможностью «буквального» перевода [1, 201].

<b>Русский язык</b>	<b>Английский язык</b>	<b>Французский язык</b>
1. Волосы становятся дыбом.	<i>One's hair stands like a mountain.</i>  (Волосы становятся, как гора.)	<i>Une histoire a faire dresser les cheveux.</i>  (История, от которой волосы поднимаются.)
2. Жить, как кошка с собакой.	<i>To live a cat and dog life.</i>  (Жить, как кошка с собакой.)	<i>S'entendre comme chien et chat.</i>  (Уживаться друг с другом, как кошка с собакой.)
3. Вертеться, как белка в колесе.	<i>To be busy as a bee.</i>  (Быть занятым, как пчёлка.)	<i>Faire feu des quatre fers.</i>  (Стрелять из четырёх ружей.)
4. Водой не разольёшь.	<i>As thick as thieves.</i>  (Быть такими близкими друг другу, как воры.)	<i>Ils sont (comme) les deux doights de la main.</i>  (Они как два пальца руки.)

Сравним первую идиому в разных языках. В русском языке «волосы дыбом» сравнивают с взъерошенными волосами. В английском языке волосы сравнивают с горой. Во французском языке волосы просто поднимаются. Во всех четырёх языках данная идиомы лексически сохраняет переносное значение (состояние сильного испуга, ужаса). Вторая идиомы звучит одинаково на всех трёх языках. Мы видим глагол «жить, уживаться» и тех же

животных «кошку и собаку». Таким образом, при переводе и первой, и второй идиомы происходит образное метафорическое переосмысление опорного компонента. Третья идиома достаточно интересна. В английском языке занятого человека сравнивают с «пчелой», идиомы в переводе на русский язык звучат одинаково. Во французском языке занятого человека сравнивают с тем, кто может стрелять одновременно аж из «четырёх ружей». Значение четвёртой идиомы «тесная дружба» абсолютно по-разному переводится на каждый из этих языков. В английском языке дружба с близкими друг другу ворами, во французском языке с двумя пальцами руки. Происходит полное переосмысление, которое понимается через значение слова в целом, и мы можем говорить о том виде сравнения, объект которого находится за рамками самого слова.

Исходя из данных примеров, особые требования должны предъявляться к профессиональной компетентности переводчика. Под переводческой компетентностью понимается совокупность языковых и других профессиональных знаний, умений и навыков, позволяющих переводчику эквивалентно и адекватно передавать содержание исходного текста средствами языка перевода с учетом межъязыковых и межкультурных различий [5, 60].

Перевод - это сложное многогранное явление, отдельные аспекты которого могут быть предметом исследования разных наук [2, 25]. При переводе коммуникативного текста необходимо сохранять его культурные особенности. Чтобы достичь адекватности перевода, лингвист должен быть знаком с культурой, как исходного языка, так и языка перевода. Необходимо помнить, что из-за разницы в культуре и языке точного перевода и быть не может. Языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках [4, 27].

### Литература:

1. Большая советская энциклопедия. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – 481 с.
2. *Валеева Н.Г.* Введение в переводоведение. – М.: РУДН, 2006. – 241 с.
3. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. - М., 2000. – 164с.
4. *Шевнин А.Б.* Категория качества перевода и эрратология // Проблемы перевода и межкультурной коммуникации: науч.-



метод.вестник – Вып.2. – Пермь: Изд-во Перм.гос.техн.университета, 2006. – 60 с.

5. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. – М., Альфа-М, 2006. – 154 с.

## **Обучение иностранному языку в рамках полиязычного образования**

**Тастемирова Б.И., Жаутикбаева А.А.**

КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

*tastbal@mail.ru, aliya.sadko@gmail.com*

Полиязычное образование - это процесс формирования полиязычной личности через овладение тремя или более языками.

Обучение иностранному языку формирует коммуникативное умение. Оно предполагает умение слушать собеседника, вступать в общение поддерживать его. Компетенции в области иностранных языков важны и для экономики страны, и для развития регионов, и, конечно, для самих граждан. Применение новых методов и технологий обучения иностранным языкам будет способствовать развитию таких качеств личности, которые являются востребованными современным поликультурным и многоязычным обществом. Поэтому проблема использования эффективной методики преподавания иностранного языка представляется очень важной.

В настоящее время уже сформированы некоторые принципы обучения в системе полиязычия [6]:

- казахский язык – русский язык – английский язык;
- изучение языков должно идти параллельно, опорой должен являться родной язык;
- обучение иностранному языку должно проецироваться на обучение речевому мышлению, овладение новыми средствами выражения мыслей и миром изучаемого языка.

Развитие у человека полиязыкового сознания происходит путем развития речи посредством мысленной, устной и письменной коммуникации. Развитие речи - это развитие мышления. Речь невозможна без мыслей, без опережающего внутреннего процесса [7].

В условиях индустриально-инновационного развития страны особую актуальность приобретает необходимость развития полиязычной культуры и полиязычного образования в образовательной деятельности.

Данные обстоятельства повышают личностно-развивающую ориентацию высшего профессионального образования, суть которого сводится к тому, чтобы не только предоставить студентам возможность получить профессиональные знания, умения и навыки, но и сформировать у будущего специалиста ряд профессионально значимых и социально необходимых личностных качеств, умения общаться и взаимодействовать с представителями других культур в мировом пространстве. Это в полной мере относится к обучению иностранному языку в неязыковых вузах.

Формирование полиязычной культуры и профессиональной иноязычной компетенции студентов неязыковых вузов на современном этапе развития высшей школы и обусловлено рядом факторов. Во-первых, Болонское соглашение способствует расширению научных и профессиональных контактов, открывает возможности обучения и работы за рубежом. Это потребует адекватного переноса приобретенных в вузе речевых умений и навыков студентов в условия реального общения с носителями языка. Резко возросший объем международных деловых и культурных контактов показывает, что иноязычное общение является одним из неотъемлемых компонентов деятельности выпускников неязыковых вузов. Во-вторых, становление и развитие в теории и практике компетентного подхода становится приоритетным способом обновления содержания профессионального образования. В-третьих, стремительное увеличение объемов и темпов обмена информацией, рост экономического и международного сотрудничества, развитие информационно-коммуникативных технологий актуализирует проблему владения иностранным языком. Широчайшее использование новых информационных технологий и сети Интернет в профессиональной деятельности выдвигает новые требования к уровню профессиональной иноязычной компетенции специалистов. Вполне закономерно, что новое поколение требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников.

В настоящее время формируется поколение людей, имеющих точное представление о необходимости изучения иностранного языка, в нашем случае - английского, для своей профессиональной деятельности. Студенты, которые изучают специальные предметы и читают книги и журналы на английском языке и казахском языке это в будущем деловые люди, которые хотят общаться с иностранными партнерами, инженеры, читающие инструкции на языке, химики, обязательно следящие за новейшими достижениями химии.

Данное положение подтверждается классификацией Джона и Лиз Соарс, разделяющих людей, говорящих на английском языке, на 3 группы: на тех, кто учил его как родной язык; на тех, кто выучил его как второй язык в так называемом двуязычном обществе; и на тех, кто вынужден изучать его с практической целью - административной, профессиональной или образовательной [4,4]. Согласно вышеупомянутой классификации, студенты неязыковых вузов относятся к третьей группе - к тем, кто «вынужден» изучать английский язык в практических целях в связи с новым направлением образования по подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов.

Анализируя современное состояние обучения иностранному языку в системе высшего профессионального образования, следует отметить, что ключевым требованием обучения иностранному языку является формирование профессиональной компетентности специалиста. А целью обучения иностранному языку в неязыковых вузах становится формирование иноязычной профессиональной компетентности, которая представляет собой совокупность отдельных компетенций и позволяет на основе автономного поиска и использования информации на иностранном языке в допустимых видах речевой деятельности осуществлять свою профессиональную деятельность, повышая ее эффективность и тем самым, создавая предпосылки для профессионального и карьерного роста личности [5].

Являясь главным результатом иноязычного образования, иноязычная профессиональная компетенция может характеризоваться наличием следующих комплексов знаний и умений, которые активизируются и обогащаются в деятельности, то есть компетенций: языковой, речевой, компенсаторной, социокультурной, коммуникативной, предметной, лингвокультурологической, информационной и

самообразовательной (Н. В. Баграмова, Е. Н. Соловова и др.). Уровень развития каждой из них на отдельных этапах языковой подготовки позволяет использовать иностранный язык практически как в профессиональной (производственной и научной) деятельности, так и в целях самообразования [1,7].

В контексте обучения студентов неязыковых вузов иностранный язык рассматривается нами как средство формирования профессиональной направленности будущего специалиста. При изучении профессионально-ориентированного языкового материала устанавливается двусторонняя связь между стремлением студента приобрести специальные знания и успешностью овладения языком. При обучении студентов неязыковых вузов необходимо учитывать специфику профилирующих специальностей по следующим направлениям: работа над специальными текстами, изучение специальных тем для развития устной речи, создание банка ситуационных задач, проведение ролевых игр, воспроизводящих ситуации профессионального общения, изучение словаря-минимума по соответствующей специальности; создание пособий для активизации грамматического и лексического материала со ссылками на профессиональные сайты.

Цель курса «Иностранный язык» в неязыковом вузе - профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, приобретение будущими специалистами основ иноязычной компетенции, необходимой для профессиональной межкультурной коммуникации, овладение устными и письменными формами общения на иностранном языке для использования его в качестве средства информационной деятельности и дальнейшего самообразования. Студентов необходимо научить пользоваться иностранным языком в качестве инструмента критического анализа, научного исследования, экспериментирования и сотрудничества, источника получения информации в рамках профессии, требуемых для успешного существования в современном поликультурном информационном сообществе. Для решения обозначенных задач структура курса «Иностранный язык» в неязыковом вузе должна быть построена таким образом, чтобы она позволяла использовать эффективные обучающие технологии, соответствующие веяниям времени, а именно новые информационные технологии. Именно в этом контексте в центре внимания вузовского образования должно быть формирование

широко образованной личности, обладающей профессиональной иноязычной компетенцией.

Компетентностный подход в обучении иностранным языкам позволяет превратить современного студента из пассивного элемента образовательной системы в активного участника образовательного процесса, где он учится формировать свое мировоззрение, постигая накопленный человечеством опыт с помощью как традиционных источников информации, так и новых технологий, а преподаватель выступает в роли советника, помощника, оппонента и консультанта. Следует отметить, что проблема обучения иностранному языку заключается в специфике самого предмета. По мнению Е. С. Полат, «...ведущим компонентом содержания обучения иностранному языку являются не основы наук, а способы деятельности - обучение различным видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению, письму». Следовательно, необходимо предоставить обучаемому практику в том виде речевой деятельности, которой он в данный отрезок времени овладевает» [2,15].

В эпоху высоких технологий и многократного увеличения доступа к информации важно дать студентам возможность правильно использовать открывшиеся возможности, сориентировать их на эффективную и увлекательную работу по самореализации, показать пути для самосовершенствования. Информационные технологии способствуют созданию открытого информационного пространства, в основу которого положен принцип интерактивности и сотворчества участников образовательного процесса. Именно поэтому в процессе формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов активно используются новые информационные технологии. Это позволяет решить несколько задач: 1) оптимизировать процесс обучения; 2) повысить качество и интенсификацию обучения иностранному языку; 3) дать возможность общения с носителями языка; 4) повысить мотивацию к изучению иностранных языков, что наиболее актуально для студентов неязыковых специальностей; 5) предоставить возможность получать новейшую информацию и обучать навыкам ее оценки и анализа. Применение общедидактических принципов обучения и реализация обозначенных требований к использованию в образовательном процессе вуза новые информационные технологии при обучении иностранному языку будут

способствовать формированию общих и профессиональных компетенций специалистов, повышению качества их подготовки в неязыковом вузе.

## Литература

1. Баграмова Н. В. Использование результатов НИР для аспектного развития профессиональной компетенции студентов языковых факультетов педагогических вузов // Баграмова Н. В., Колкова М. К., Шишкина И. П. // Подготовка специалиста в области образования. СПб., 1999. № 7. С. 187–197.

2. Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. М. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров //: Академия, 2002. 271 с.

3. <http://www.eltrussia.ru/photo.html>

4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2015. 239 с.

5. Soars, J. Soars, L. Headway. Student's Book. Upper-Intermediate. New Oxford ELT

6. Жетписбаева Б. А. Полиязычное образование: теория и методология. – Алматы: Білім, 2011. – 343 с.;

7. Барсук Р.Ю. Основы обучения иностранному языку в условиях двуязычия. -М., 1970.- С. 55;

## Внедрение информационных технологий на уроках русского языка и литературы

**Утесбаева Б.К.**

Инновационный технический колледж,  
г. Алматы, Казахстан

Особое внимание совершенствованию содержания профессиональной подготовки будущих специалистов уделено в законе РК «Об образовании», где наряду с главной задачей системы образования, выделены её приоритетные задачи: «внедрение новых технологий, информатизация образования, выход на международные коммуникационные сети: подготовка квалифицированных рабочих и специалистов, конкурентоспособных на рынке труда, переподготовка и повышение их квалификации».

На современном этапе развития системы образования центральной фигурой в осуществлении школьных реформ был и остаётся учитель. От современного учителя требуется умение формировать высокообразованных, компетентных людей, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в той или иной ситуации, способны к сотрудничеству, отличаются социальной мобильностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны.

Рыночной экономике требуется педагог нового типа, разносторонне образованный, обладающий широким кругозором, профессионально подготовленный к своей работе. Он должен быть динамичным, владеть передовыми информационными обучающими технологиями, хорошо знать психологию обучающихся.

Разработка проблемы формирования и развития профессиональной компетентности педагогов начинается с определения сущности понятия «профессиональная компетентность». Существует несколько подходов в интерпретации этого понятия.

В «Словаре русского языка» С.И. Ожегова дано такое толкование слова «модернизация»: «ввод усовершенствования, отвечающего современным требованиям». Ключевым здесь является слово «современные», т.е. новые технологии.

Технология модульного обучения на уроках русского языка и литературы показывает, как можно реализовать технологию развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП). Эта деятельность преподавателя и учащегося на разных этапах урока, где определен ожидаемый результат. Учащиеся находят выход из созданных ситуаций, мыслят, анализируют, сопоставляют, спрашивают, создают новые условия, учатся говорить правильно и красиво, учатся вступать в диалог.

Новые педагогические технологии позволяют выявлять и развивать творческие способности у учащихся не только в письменном, но и в устном жанре. Это различные театрализованные представления, инсценирование фрагментов литературных произведений.

Использование компьютера на уроках русского языка и литературы приемлемо, но всё же учащимся нужно больше писать и читать самостоятельно, а не находить нужную литературу и информацию в Интернете, которую они даже не перечитывают.

Тестовые задания, иллюстрации, портреты писателей, музыкальное оформление на уроке, просмотр фрагментов фильмов, иллюстрированные путешествия по знаменитым местам — это лишь часть перечисленных возможностей новой техники, и хотелось бы, чтобы она доступна была в каждом кабинете.

Одним из важных качеств, которым должен обладать учащийся, является компетентность. Именно такой специалист может быть конкурентоспособным. Любого специалиста можно охарактеризовать по наличию у него профессиональных знаний, профессиональных умений и навыков, опыта работы, профессионального потенциала, по его личным качествам. Высокий уровень компетентности по русскому языку и литературе необходим специалистам любого профиля. Подчеркивается острая необходимость подготовки квалифицированных специалистов, способных продолжить обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде. Таким образом, значимой составляющей профессионального образования в колледжах является становление, развитие и совершенствование вторичной языковой личности учащихся, обладающих высоким уровнем профессиональной компетентности.

В условиях развития информационных коммуникационных технологий проблема развития иноязычной коммуникативной компетентности учащихся, как будущих представителей информационного общества, приобретает особое значение.

Использование информационных коммуникационных технологий в обучении русскому языку обеспечивает доступ учащихся к широкому спектру современной информации с целью развития профессиональных компетенций. Применение компьютерных средств, информационных источников сети Интернет способствуют развитию высокого уровня информационной компетентности, современного взгляда на технические науки, формированию профессионального мышления, повышению мотивации к изучению учебных предметов.

Современное образование, как известно, предполагает такое образование, которое ориентировано на конечный результат. А конечным результатом в нашей педагогической деятельности является личность, которая к окончанию школы должна быть полностью сформирована. Ошибки в нашей педагогической деятельности непростительны, так же как непростительны ошибки хирурга, авиаконструктора и т.д. Поэтому очень важно, чтобы



учащиеся, которых мы обучаем, правильно сделали свой жизненный выбор, чтобы дело, которым они будут заниматься всю свою жизнь, было бы им по душе.

Для развития грамотной, связанной речи у студентов на уроках русского языка используются лексико-орфографическая работа, грамматический разбор, орфоэпические разминки, работа со словарями и другие. На уроках литературы студентам предлагается литературоведческий анализ произведения, заучивания наизусть лучших образцов художественной литературы, письменные работы творческого характера, создание презентационного материала.

Основная задача словесника – сделать каждый урок привлекательным и по-настоящему современным. Научить студентов бережно, умело обращаться со словом, гордиться красотой и уникальностью русского языка – важнейшая задача, особенно в наше время, когда так бурно развиваются наука и техника, а компьютерные технологии прочно входят в нашу жизнь, охватывая все сферы жизнедеятельности человека.

Применение информационных технологий показало, что за счет большого объема информации, содержащейся в программах, студенты усваивают знания, исходя из своих индивидуальных способностей. Информационные технологии оживляют урок, урок становится эффективным, повышается качество образования. Применение информационных технологий отвечает требованиям современного процесса обучения и воспитания, помогает воспитывать и вдумчивого читателя, слушателя и зрителя.

Преподаватели литературы должны применять новые информационные технологии, которые могут дать более полную и точную информацию, помогают активизировать учебную деятельность учащихся, прививают интерес к предмету, повышают наглядность обучения.

Сегодня трудно представить урок без современных методов обучения. И это понятно, потому что использование новых технологий, перспективных методов обучения направлено на процесс интеллектуального, творческого, нравственного и эстетического развития студентов.

Современные технические средства дают возможность подготовить дидактический материал по различным темам изучаемого предмета. Это могут быть такие привычные средства активизации познавательной деятельности, как карточки-задания,

карточки-инструкции, алгоритмы, логико-смысловые схемы, таблицы и т.п.

Какова цель использования ИКТ на уроках? Это, прежде всего, повышение мотивации обучения, развитие познавательной активности студентов, стимулирование самостоятельности студентов при подготовке к урокам.

В практике используются созданные специально для конкретных уроков мультимедийные презентации, содержащие краткий текст (цитаты, выводы и т.д.), иллюстрации, аудио- и видеотреклеты. Использование презентации на уроке литературы позволяет значительно расширить и обогатить иллюстративный материал, помогающий созданию художественного образа, усилить эмоциональное восприятие изучаемого произведения.

На уроках, посвященных изучению биографии писателя, видеотреклеты помогают познакомиться учащихся с эпохой, обстоятельствами жизни, быта, проникнуть в творческую лабораторию писателя, определить истоки творчества, понять, какие события, книги, встречи с людьми сыграли определяющую роль в формировании писателя.

Таким образом, правильное комплексное сочетание всех имеющихся информационных технологий с творческим применением интерактивного характера обучения позволяет максимально активизировать и интенсифицировать учебный процесс, повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, усилить их самостоятельную работу на уроке.

Обучение языку сегодня — это использование грамматических знаний в речи, формирование совокупности компетенций. Внедрение новых информационных технологий, использование возможностей компьютерных технологий в процессе преподавания языков позволяет интенсифицировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличив объем работы учащихся.

### **Литература:**

1. Белоуова Л.Е. Формирование положительной мотивации школьников на уроках русского языка через использование педагогических приемов. – М., 2008.

2. Листрова Л.В., Баранова В.В., Погребняк З.В. Формирование профессиональной компетентности на уроках литературы. // Материалы VI межрегиональной научно-практической конференции

«Информатизация учебного процесса и управления образованием. Сетевые и интернет-технологии». – Воронеж. 2006.

3. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. — М., 2001.

4. Видеоэнциклопедия для народного образования. Писатели России. – М.: Киновидеостудия “Кварт”.

5. *Гин А.А.* Приёмы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя. – 5-е изд. – М.: Вита – Пресс, 2003.

6. Русская литература 19 века. 9 класс: Учебник для школ и классов гуманитарного профиля в 2 ч. – Ч.1. – М., Московский Лицей , 2003.

## **Принципы создания учебного англо-русского словаря по биологии для школ с полиязычным обучением**

**Темиргазина З.К.**

Павлодарский государственный педагогический институт, г.

Павлодар, Казахстан,

*zifakakbaevna@mail.ru*

Процесс внедрения трехязычного образования в Республике Казахстан осложняется рядом трудностей, касающихся прежде всего учебно-методического сопровождения преподавания предметов естественно-математического направления на английском языке. Так, например, насущная потребность обучения биологии на английском языке в средних школах до сих пор не обеспечена учебно-методическими комплексами, созданными с учетом казахстанских Государственных стандартов образования, типовых программ и, что немаловажно, с учетом казахстанских традиций преподавания этого предмета в средних школах [1, 59]. Помимо основных учебников, отсутствуют дополнительные учебные и справочные материалы по биологии на английском языке (например, учебные двуязычные словари по биологии). Создание таких специализированных словарей на иностранном языке для определенного этапа обучения становится весьма необходимым и актуальным.

Проектируемый учебный словарь базируется на основе ранее разработанного электронного учебника по биологии для учащихся

7-8 классов средней общеобразовательной школы с русским языком обучения [2].

Описанием лексической системы языка в учебных целях занимается учебная лексикография. Ее сущность как самостоятельной лингводидактической дисциплины заключается во взаимосвязи лингвистики и методики. Широкое понимание содержания термина “учебная лексикография” предлагает В.В. Морковкин, который определяет ее как “лингвометодическую дисциплину, содержанием которой являются теоретические и практические аспекты описания лексики в учебных целях” [3].

Параллельно с понятием “учебная лексикография” следует уточнить и термин “учебный словарь”, который сейчас определяется как “лексикографическое произведение любого жанра и объема, специально предназначенное для оказания помощи в изучении языка как средства передачи своих и восприятия чужих информационных состояний” [3, 9]. Как любое другое лексикографическое произведение, учебный словарь выполняет определенные функции. Определяя их, П.Н. Денисов пишет: “Учебным словарем мы считаем лишь такой словарь, в котором минимальная лексическая система, составляющая его словник, в состоянии выполнить 4 функции: учебную, систематизирующую, справочную и нормативную” [4, 210-211]. Выполнение всех присущих учебному словарю функций возможно только при соблюдении определенных требований, предъявляемых к словарю. По мнению А.К. Сулеймановой, “учебный словарь должен отвечать следующим требованиям: 1) однородность лексического состава (заголовочными единицами словаря могут быть только однородные объекты); 2) полнота (лексика словаря должна по возможности полно отражать какой-либо класс объектов, лексику какого-либо подязыка и т.п., т.е. содержать наиболее информативную, значимую лексику); 3) равномерность описания (объекты лексикографического описания должны быть проанализированы с одинаковой степенью подробности, равномерно); 4) различимость семантических объектов; 5) истинность содержащейся в словаре информации; 6) быстрота и легкость нахождения необходимого лексического объекта и получения необходимой информации” [5, 57].

В основе данного словаря лежит ранее разработанный электронный учебник по биологии на английском языке для учащихся 7-8 классов средней общеобразовательной школы

Казахстана с русским языком обучения, опирающийся на принципиально важную исходную методологическую позицию – обучение биологии на английском языке, а не обучение английскому языку через предмет “биология”.

Иными словами, учащиеся должны в полном объеме усвоить знания, умения и навыки по биологии, овладевая биологической терминологией и учебно-научным стилем на английском языке. Этот принцип позволяет учащимся приобрести прочные знания и необходимые компетенции по предмету “биология”.

Еще одним принципиальным подходом к созданию учебного двуязычного словаря по биологии является принцип учебно-методической целесообразности. Являясь не основным, а дополнительным учебным материалом, словарь в большей степени выполняет справочную функцию. Он призван давать учащимся пояснительную детализированную информацию о тех или иных биологических понятиях и процессах, которые недостаточно полно представлены в материале учебника.

Третий принцип, на который опирается разработка словаря, - это принцип минимизации языкового материала. Он касается как количества словарных статей в словаре (около 500 терминов по биологии), так и глубины и широты лексикографической интерпретации описываемых единиц. В учебном словаре объяснения даются в лаконичной, предельно понятной для учащихся 7-8 классов форме.

В качестве основных задач проектируемого учебного двуязычного словаря по биологии можно назвать следующие:

- дать ученикам толкование биологических понятий в рамках школьной учебной программы (7-8 классов);
- способствовать усвоению биологических понятий в рамках учебной программы и закреплению полученных знаний, умений, навыков на уроке;
- систематизировать специализированную биологическую терминологию в учебных целях.

Работа над словарем состоит из следующих основных этапов: подбор материала, отбор словарных статей и их расположение, разработка внутренней структуры словарной статьи.

На первом этапе лексикографической работы необходимо определить охват лексики, т.е. пласт специальной лексики, который будет составлять основу будущего словаря. В этой связи следует провести стратификацию словарного состава выбранной

терминологической системы. При отборе английского языкового материала для двуязычного словаря по биологии прежде всего мы руководствовались критерием принадлежности лексических единиц исследуемой отрасли знаний. Методом сплошной выборки лексика для словаря извлекалась из учебных аутентичных текстов для учащихся средней школы. Отобрав корпус терминов и понятий, называющие и описывающие те или иные биологические явления и процессы, перед нами встал вопрос об отборе словарных статей. Поскольку учащийся должен в процессе обучения овладеть наиболее значимыми и частотными терминами выбранной терминологии, это условие предполагает скорее тщательный отбор терминов, чем их простую инвентаризацию. Специфика учебного словаря, как уже отмечалось выше, составляет его объем. В нашем случае объем учебного словаря по биологии для средней школы составил более 500 единиц, что методически обоснованно ограничено.

При разработке двуязычного учебного словаря по биологии мы учитывали определенный этап обучения, уровень знаний учащихся и их возраст (в нашем случае для 7-8 класса средней общеобразовательной школы). Доминантным принципом отбора лексики был принцип частотности, который в большей степени позволил нам определить наиболее существенные и важные понятия биологической терминосистемы. В остальных случаях использовался принцип необходимости и достаточности, позволяющий включить в словарь менее частотные и нечастотные единицы, но несущие большую смысловую нагрузку. Так, в словарь вошли термины *intermediate host*, *pupa*, *stigma*, *radula* и др.

Важным вопросом при составлении словаря является вопрос о порядке расположения материала. На наш взгляд, чаще всего используется алфавитный порядок, иногда - в том или ином сочетании с иными принципами расположения. Например, во многих случаях применяется гнездование, т. е. объединение в одно "гнездо" (в рамках одной словарной статьи) слов, связанных общностью корня, хотя бы это нарушало алфавитную последовательность. Фактически в этих случаях происходит отступление от алфавитного порядка слов в сторону алфавитного порядка корней. Это оказывается очень удобным для некоторых типов словарей, например, для словообразовательных и этимологических. Последовательное проведение гнездового принципа соответствует лексикографической традиции многих

языков. В случае учебного двуязычного словаря, как нам кажется, алфавитный порядок расположения слов является наиболее приемлемым и эффективным. Учащемуся не приходится задумываться, например, о корне слова, префиксах и суффиксах, которые так разнообразны в английском языке: *Unconditioned reflexes-innate reflexes: protection, defense, food, migration; inherited.*

Структура словарной статьи учебного словаря специфична. Там должна быть строгая унификация способов подачи лингвистической информации о слове, чтобы помочь учащемуся овладеть навыками активного пользования языком. Разработка внутренней структуры словарной статьи как один из этапов работы над словарем заключалась в следующем. Во-первых, словарная статья содержит заглавное слово, которое выделяется полужирным шрифтом и располагается с левой стороны. Далее указывается часть речи заглавного слова, используя традиционные сокращения (*n* - noun, *adj* - adjective, *v* - verb и т.д.). Эта информация указывает о функционировании той или иной лексемы в речи, что помогает учащемуся научиться использовать язык наиболее эффективно.

Во-вторых, представление фонетической транскрипции в учебном словаре, на наш взгляд, обязательно, т.к. учащиеся, которым адресован словарь, могут испытывать некоторые трудности при чтении и произнесении биологических терминов, большинство которых заимствованы из латыни и греческого языка. Трудность заключается в том, что иностранные слова зачастую произносятся не так, как пишутся. Например:

*Branchiopoda* [ ,brʌŋkiə'pəʊdə ]

*Chitin* ['kaitin]

*Crustaceans* [krʌs'teɪf(ə)n].

В-третьих, толкование заглавного слова должно быть простым, кратким, доступным. Так как главной задачей учащихся является овладение иностранными терминами по биологии и их семантическими отношениями, мы должны уделять особое внимание семантическому аспекту описания термина. При толковании возможна отсылка читателя к другим терминам и понятиям внутри словаря (в этом случае ссылка на заглавное слово также выделяется полужирным шрифтом), что способствует быстрому наведению справок:

***Trematodes** are a class of flatworms, which lead parasitic way of life. They have a body, which is similar to leaf, with two suckers.*

*Flatworms*—are bilaterally symmetrical animals. Their flat body is similar to leaf or tape.

*Cyst* – a form of existence of **Protozoans**.

**Protozoans** – organisms whose body is composed of a single cell with formed **nucleus**.

**Nucleus** – a mandatory part of cell at many unicellular and multicellular organisms.

В-четвертых, наличие иллюстративных примеров в словарной статье значительно облегчает понимание значения слова, раскрывает особенности его употребления в речи. Включение этого элемента во внутреннюю структуру статьи оправдано назначением и целью разрабатываемого словаря. Применение наглядности (иллюстраций, рисунков, схем и т.п.) конечно бы облегчило понимание биологических понятий, но, как нам кажется, не совсем уместно при переводном словаре. Их место - в толковых словарях, где иллюстрация радикально сокращает словесное определение.

Наконец, необходимость перевода лексической единицы на русский язык в разноязычном словаре не вызывает сомнений. Проектируемый переводной двуязычный учебный словарь помогает учащимся выстраивать отношения между английским и русским эквивалентами соответствующих терминов. Как отмечалось выше, биологические термины были заимствованы из латинского и греческого языков. При их переводе преимущественно используются приемы калькирования и транслитерации: *inhibitor* (ингибитор), *pharynx* (фаринкс), *tapeworm* (ленточные черви) и др. Источником традиционных способов перевода являются специализированные лексикографические источники: The Environment Encyclopedia and Directory, 2005 [6]; Новый англо-русский биологический словарь, 2009 [7]; Glossary of Biodiversity Terms [9].

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.

#### **Литература:**

1. *Темиргазина З.К. и др.* Концепция электронного учебника по биологии на английском языке для школ с русским языком обучения// Педагогический вестник. – Павлодар, ПГПИ, 2015. – №2. – С.57-63.
2. *Temirgazina Z.K., Dyagileva T.I., Khamitova G.K., Abildinova Zh.B., Kaparov S.Ye., Khamitova G.A.* (2015) *Biology. Animals.* – Павлодар, ПГПИ, 2015.
3. *Морковкин В.В.* Основы теории учебной лексикографии. Дисс. ... докт. филол. наук в форме научного доклада. – М., 1990.
4. *Денисов П.Н.* Лексика русского языка и принципы её описания. – М., 1993.
5. *Сулейманова А.К.* Лингводидактические основы комплексного учебного тематического словаря генеративного типа (на материале терминосистемы «Бурение нефтяных и газовых скважин»). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Уфа, 1999.
6. *The Environment Encyclopedia and Directory.* 4-th edition Text. London & New York: Routledge, 2005. – 679p.
7. Новый англо-русский биологический словарь/ Под ред. О.И. Чибисовой. – М.: АБВУУPress, 2009. – 874с.
8. *Glossary of Biodiversity Terms.* Электронный ресурс. – [Режим доступа]: <http://www.unep-wcmc.org/reception/glossary.htm>.

#### **Работа в группе как один из видов организации урока**

**Нурмуханбетова А.А., Исабаева Б.К.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*bayana\_i@mail.ru*

Современная методика в качестве основного принципа организации учебного процесса на занятиях по иностранному языку выдвигает принципы активной коммуникативной деятельности.

В связи с расширением международного сотрудничества в различных областях экономики и социально-культурной жизни изучение иностранного языка приобрело огромное значение. Владение иностранным языком позволяет реализовать такие аспекты профессиональной деятельности как ознакомление с новыми технологиями, открытиями и тенденциями в развитии

науки и техники, установление контактов с зарубежными предприятиями/коллегами, обеспечивая, таким образом, повышение уровня профессиональной компетенции специалистов.

Возникла необходимость практического владения студентами иностранным языком, т.е. приобретение ими такого уровня коммуникационной компетенции, которая позволила бы пользоваться иностранным языком в той или иной области профессиональной деятельности.

Наряду с практической целью обучение иностранному языку преследует также и образовательные задачи, что связано с возможностью получить дополнительный источник информации, доступ к которой закрыт при недостаточном владении языком, а также приобретением навыков работы с научной литературой, способствующей расширению общего и профессионального кругозора.

По мнению большинства специалистов, учебный процесс должен строиться как поисковая, исследовательская деятельность, в ходе которой происходит обмен мнениями, разворачиваются дискуссии.

При обучении иностранного языка основной целью является общение на этом уроке, которое одновременно преследует познавательные, развивающие и воспитывающие аспекты. Именно от преподавателя зависит конечный результат - научиться общаться на изучаемом языке.

В данном исследовании мы попытаемся рассмотреть один из важнейших видов работы в аудитории, а именно, работы в группе. Воспитательная ценность такой работы заключается в совместном переживании, вызванном решением задач группой и в формировании собственной точки зрения. Являясь коммуникативным способом обучения иностранного языка, этот вид работы позволяет учащимся получать информацию, обмениваться мнениями по определенной теме, вести дискуссию, слушать, а главное, слышать собеседника. Доминирующим содержанием такой работы является общение, поддержка инициативности, а также формирование навыков, способствующих сотрудничеству, что ведет к конечной цели обучения.

Как правило, работа в группе включает в себя такие составляющие, как работа над проектом, конкурсы, ролевые игры, в ходе которых учащиеся взаимодействуют и общаются между собой.

Преподаватель делит обучающихся на группы в соответствии с их языковой компетенцией. Чем меньше группа, тем больше возможностей говорить предоставляется каждому студенту. В то же время большее число участников предполагает и больше возможностей внести свой вклад при обсуждении определенной темы.

Работа в группах имеет как свои преимущества, так и недостатки, к числу которых можно отнести следующее:

- преподаватель не в состоянии контролировать всю аудиторию;

- учащиеся могут воспользоваться отсутствием контроля со стороны преподавателя, зачастую используя родной язык;

- отдельные студенты могут не справиться с заданием и т.д.

Вместе с тем имеется и ряд бесспорных достоинств. Во-первых, работать в коллективе интересно, наблюдается дух соперничества, что повышает мотивацию изучения иностранного языка. Например, работая в группах из трех человек, аудитория имеет возможность в три раза больше говорить на иностранном языке. Во-вторых, работа в группе способствует развитию сотрудничеству и созданию творческой атмосферы.

И, наконец, учит самооценке и самоуважению, что повышает производительность каждого участника в целом. Работа в группе также позволяет индивидуально регулировать объем материала и режим работы, что дает возможность формировать умение сообщать выполнять работу, используя взаимоконтроль.

Из опыта групповой работы замечено, что учащиеся лучше выполняют задания в группе, чем индивидуально, что обязательно сказывается на улучшении психологического микроклимата на уроке. Психолог Ю.Н. Кулюткин по этому поводу пишет: «В группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх» [1].

И, наконец, учащиеся приобретают опыт поведения в обществе, развивая волевые качества, а также настойчивость в достижении целей.

Развиваются такие качества, как внимание, терпение, умение оценить точку зрения собеседника.

Работа в группе имеет свои преимущества и для преподавателя:

- дает возможность вовлечь в работу всех учащихся;
- вносит разнообразие в работу;
- может быть использована учащимися разных уровней для закрепления лексико-грамматического материала [2].

Успех такой работы зависит от таких факторов, как социальный климат в коллективе, насколько интересно задание, а также от способностей обучающихся. В случае если учащиеся не поймут, что им предстоит делать, они просто потратят время впустую, что повлияет на эффективность работы.

Задания не должны быть сложными как для презентации, так и для понимания. Преподавателю следует заранее предусмотреть лингвистический материал, необходимый для выполнения того или иного задания. До начала работы следует повторить лексико-грамматический материал, который понадобится учащимся при выполнении дальнейшей работы.

Каковы же принципы отбора заданий для групповой работы?

Задания должны быть построены таким образом, чтобы работа всего коллектива давала ощутимо лучший результат, чем мог бы получить каждый из участников в отдельности.

Можно предложить следующее:

- задания, которые требуют разнообразных умений и навыков при выполнении довольно большого объема работы;
- задания на развитие творческого мышления, где требуется максимальное количество оригинальных идей для дальнейшей дискуссии;
- задания, требующие принятия решений, непосредственно касающихся будущей профессиональной деятельности данной группы.
- задания должны быть доступны по уровню сложности.
- задания должны предоставлять возможность для активного использования имеющихся знаний.

Какова роль преподавателя в организации такого вида работы?

Предлагаем несколько рекомендации по организации групповой работы:

- групповая работа не должна занимать более одного академического часа;
- в групповой работе нельзя ожидать быстрых результатов, все осваивается практически;
- не стоит переходить к более сложной работе, пока не будут проработаны простейшие формы общения;

- необходимо время и практика, что потребует от преподавателя терпения и кропотливой работы.

Считаем, что такой вид работы должен включать в себя деятельность преподавателя от общего руководства до оказания помощи тем, у кого возникают сложности. При использовании данного вида работы неизбежна проблема типичных ошибок, которые можно предвидеть, предварительно предложив задания на закрепление навыков необходимого материала (грамматические структуры, лексические единицы и др.).

Если учащиеся все же допускают ошибки, рациональнее не исправлять их, чтобы не прерывать работу, не отвлекая таким образом студентов от достижения поставленной цели. Однако, на следующем занятии следует все же провести работу по устранению наиболее типичных ошибок.

Большое внимание необходимо уделять отбору учебного материала, т.к. процесс обучения должен быть моделью процесса коммуникации. Можно предложить студентам тексты, диалоги, микротексты, содержащие разговорные клише, пословицы и поговорки, а также такие задания как составление диалогов по ключевым словам, стимулирующим общение в ситуациях естественной коммуникации (например, ролевая или деловая игра).

Являясь развлечением, игра способна перерасти в обучение, творчество, модель человеческих отношений.

По мнению Г.К. Селевко, педагогическая игра, в отличие от игр вообще, “обладает одним существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим педагогическим результатам, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризоваться учебно-познавательной направленностью” [3].

По характеру игровой методики типология игр весьма обширна. Перечислим некоторые из них: ролевые, предметные, сюжетные, деловые, имитационные. Особое внимание хотелось бы уделить ролевым играм, т.к. они очень оживляют занятия, что, в свою очередь, повышает интерес студентов к изучаемому предмету [4].

Развитие умений в монологической речи осуществляется в процессе построения студентами монологических высказываний с опорой на образец, ключевые слова, план, логическую схему [5]. Например, студенты получают задание построить диалог в соответствии с коммуникативной задачей. С этой целью каждой

группе студентов раздаются разрезанные карточки, содержащие реплики, соответствующие заданной ситуации. Студенты должны не только установить последовательность и логику развития диалога, но и выбрать правильные варианты реплик [6].

Остановимся на заданиях, направленных на развитие навыков говорения, логического мышления и принятия единственно правильного решения. Группа делится на две команды, каждая из которых выбирает сложные по составу слова, например: football, arm-chair, afternoon, blackboard, bathroom и т.д. Команда, выбравшая, например, слово football, должна подготовить три небольших инсценировки: в первой использовать слово foot, во второй - ball, а в третьей – слово football. Эти слова желательно использовать несколько раз, т.к. они являются ключевыми в смысловом отношении. Послушав все сценки, участники второй команды должны догадаться о задуманном слове. Затем команды меняются ролями [7].

Можно предложить игру «Угадай слово». На шести карточках изображены различные предметы, люди и места. Ведущий описывает изображенное на карточке и просит студентов догадаться о значении того или иного слова, причем ведущий не имеет право использовать слова на карточках. Например, чтобы угадать слово ведущий дает следующее определение: It's a person who drives a car everyday. He takes you to places and you pay for him (taxi driver).

Студенты с удовольствием принимают участие в игре под названием «Зигзаг», или метод пилы. Учащиеся организуются в группы по 4-5 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты.

Затем студенты, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы) [8].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что совместная работа в небольших группах – ключ к успеху всего коллектива.

Таким образом, работа в группе это один из способов повышения мотивации обучающихся и эффективности обучения

иностранного языка, что является результатом рационального отбора материала для учебных целей.

Применение различных видов деятельности в группах позволяют студентам использовать язык как средство общения образовательной, познавательной и культурной деятельности, что, в конечном счете, способствует приобретению навыков в их будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература:**

1. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М., 1985. – с.119
2. *Duppenthaler Peter* Managing and Monitoring Large Classes. English Teaching Forum, July, 2000.
3. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии. – М.: Высшая школа, 1998.
4. *Лочилова С.Е., Мазурова Т.В.* The 3<sup>rd</sup> Annual NATEK Conference “English and Globalism” June 17-18, Ун-т “Мирас” – Шымкент, 2003.
5. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 2000.
6. Коммуникативно-ориентированная методика обучения иностранным языкам в высшей школе. Сб. научных трудов. Выпуск 257. – М. 1985.
7. *Конаржевский Ю.А.* Анализ урока. – М.: Высшая школа, 2000.
8. Интернет ресурсы: <http://festival.1september.ru/articles>

#### **Peculiarities of the translation of scientific and technical texts**

**Maharova G.S., Zhautikbayeva A.A.**

Al Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan,  
[gauhar727@mail.ru](mailto:gauhar727@mail.ru), [aliya.sadko@gmail.com](mailto:aliya.sadko@gmail.com)

Now translators are expected to ensure effective interlanguage communication in every sphere of industry and produce authentic written translations of specialized English texts of various difficulty levels. In this connection, the concept of teaching translation in higher education institutions has changed. In order to teach translation techniques effectively, educators started developing new teaching methodologies, which can meet the demand for highly-qualified translators. However, still contemporary education science does not provide a thorough study of this topic. There are many textbooks on translation techniques and translation theory, but few books on a methodology of teaching translation. Moreover, some scholars dispute

on the content and sustainability of those few existing methods for teaching translation. In addition, training methods are not well-defined and studied. But the relevance of studying and development of teaching methodologies is proved by the need in well-trained and qualified translators.

In any scientific and technical text, irrespective of its contents and character, can be completely precisely translated from one language to other, even if in an artwork such branch of knowledge is required, for which in the language of translation there is no appropriate nomenclature. In such cases, the interpreter more often resorts to interpretation, but becoming of a necessary nomenclature of a realization in a sphere of production or those scientific circles, which are engaged in data by problems.

At the present time, there is a great necessity to emphasize scientific and technical translation not only as a special kind of translation activity and special theory that investigates this kind of activity but as to assign scientific and technical translation a status of independently applied science. From the linguistic viewpoint peculiarities of scientific and technical translation are spread on its stylistics, grammar, and lexicon. Its main task to bring the information to a reader as clear and precisely as it is possible. This can be achieved by logical interpretation of actual material without delivering emotions. The style of scientific and technical materials can be identified as formally logical.

Scientific and technical texts reveal a great number of grammar peculiarities. The most typical lexical feature of scientific and technical materials is terms and terminology saturation as well as the presence of lexical structures and acronyms. A special place in such materials is the texts oriented not only for these group language speakers but for representatives of a certain professional group with certain extra-linguistic knowledge. The subject of this research is the translation of scientific and technical materials. We need to mention that English language differs by figurativeness, which cannot be transferred to Russian translation.

For example, "the mother company bore a daughter in the Far East, granted her a dowry of 2,000,000 pounds and christened her..." If we translate it literally, it will sound as "компания мать родила на Дальнем Востоке дочь, дала ей приданное в 2 млн. фунтов стерлингов и окрестила ее..." After processing is obtained it turns to: "Эта компания организовала на Дальнем Востоке дочернюю



компанию и выделила ей капитал в 2 млн. фунтов стерлингов; новая компания стала именоваться..." [1, 57].

The concept "scientific and technical literature" combines, as it is known, different kinds of literature such as the monographs, different textbooks, journal papers, descriptions, and quick references. These aspects of the scientific and technical literature differ on language. In scientific and technical operations the material is stated briefly, exact and logically and at the same time completely enough and demonstrative.

The lexicon of the scientific and technical literature consists of the common words and special terms. One part of common words such as *to do*, *to be*, *class* is known for the pupils from school or other original course of the English language. Another part of common words is unknown by the pupil and represents that basic lexical reserve, which they should acquire in learning the process. They can conditionally be subdivided into the groups: words used in the scientific and technical literature in meanings, distinct from what pupils have acquired in the original course. For example, verb *to offer* in the scientific text more often is used in value «оказывать», instead of «предлагать» [4, 83].

In addition, the same group contains the auxiliary words such as *for*, *as*, *since*, and *after*. Their feature is that they can execute functions of different parts of speech. For example, a word *for* can be a preposition and conjunction and is translated as «для», «в течение» [4, 94].

There are words and word-combinations that functions in various ways. They provide logical connections between separate parts of the text and the logic of an account. For example, *to begin with* – «прежде всего», *furthermore* – «кроме того», *summing up* – «подводя итоги». They serve for relational expression of the writer to the stated facts or for clarification of these facts. For example, *needless to say* – «разумеется». The meanings of such words should be learnt.

Furthermore, the feature of phraseological word combinations used in the scientific and technical literature is that they more or less neutral on colouring. For example, *to be in a position* – «быть в состоянии», *to bring into action* – «привести в действие».

Another important aspect of the scientific and technical literature is the terms. For example, *force of gravity* – «сила тяжести», resistance force – «сила сопротивления». If an expert who well knows Russian nomenclature meets an unfamiliar term in the text, the person can guess without the dictionary what term is necessary to translate [2, 53].

The greatest difficulty for understanding and translation is represented by the terms consisting not of one word, but from a group of words. Disclosure of their meanings requires particular sequence of operations and knowledge of a method of translation of separate components. There are some recommendations to start translation from the last word, and then translate the words on the right to the left taking into account the semantic relations between the components. For instance, if we translate the term «liquid-propellant power plant» - first of all we should translate «power plant» - силовая установка, then «propellant» - топливо, and the last word is «liquid» - жидкий. As a result, we can easily translate the whole word combination: «Силовая установка на жидком топливе».

However, it is necessary to take into account that many terms are polysemantic. For example, a word *stage* in radio technics has several meanings such as «каскад», «фаза, стадия». Thus, it is necessary to underline that the mastering of a strictly select and rather restricted amount of words enables the specialist to read the scientific and technical literature, not reverting to common English-Russian language and using only by special dictionaries. The purpose of science as a branch of human activity is to disclose by research the inner substance of things and phenomena of objective reality and find out the laws regulating them, thus enabling man to predict, control and direct their future development in order to improve the material and social life of mankind. The style of scientific prose is therefore mainly characterized by an arrangement of language means which will bring proofs to clinch a theory. The main function of scientific prose is proof. The selection of language means must, therefore, meet this principle requirement [5, 37].

In conclusion, translation is the multifaceted phenomenon and some aspects of it can be the subjects of the research of different sciences [3, 98]. According to the subject of research we use the knowledge of the psychology of translation, the theory of art and literary translation, an ethnographical science of translation, a historical science of translation and so on. The main place in the modern translation belongs to linguistic translation which studies translation as the linguistic phenomenon. The different kinds of translation complement each other and strive to a detailed description of the activity of the translation.

### References:

1. *Alekseeva I.* Professional Training for Translators: a textbook on interpretation and written translation for teachers and translators. – Sankt-Petersburg, 2000.
2. *Alekseeva L.* Methodology for Teaching Written Specialized Text Translation. – Perm University Vestnik, vol.2(8), 2010.
3. *Garant M.* Current Trends in Translation Teaching and Learning. – Helsinki, University of Helsinki Press, 2010.
4. *Gerding-Salas C.* Teaching Translation: Problems and Solutions, Translation Journal, vol.4 (3), 2000.
5. *Vermes A.* Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and Cons. Eger Journal of English Studies, vol.83 (93), 2010.

### **Коммуникативная модель социальной сети в обучении русскому языку как иностранному**

**Койлыбаева С.С., Машинбаева Г.А.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*Saltanat.c@yandex.kz, gulnaznuki@mail.ru*

В статье даётся анализ функционирования коммуникативной модели социальной сети в обучению русскому языку как иностранному, с целью лучшего усвоения аудиторного материала. Современный образовательный процесс это поиск новых, эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей обучающихся. Это необходимость добиваться, что бы студент стал активным участником учебного процесса, а преподаватель, забыв о роли информатора, стал организатором познавательной деятельности. Одним из наиболее актуальных и «модных трендов» в обучении является использование социальных сетей. Компьютерные обучающие системы являются частью образовательного процесса во всем мире. Влияние компьютерных технологий на образование только усиливается, иногда даже вытесняя традиционные формы обучения. Появляются все новые программные платформы и сервисы, видео и звуковые форматы файлов и цифровых носителей, постоянно расширяются возможности представления учебного материала. Современным компьютерным средствам обучения в настоящее время отводится первостепенное значение, так как они позволяют создать многие атрибуты языковой среды, восполнить которые призваны те или иные средства обучения.

Использование ресурсов глобальной компьютерной сети способствует развитию межкультурной коммуникации, помогает в поиске необходимой для студентов информации по интересующим их научным, профессиональным и другим различным тематикам. В последние годы значительно расширилось количество баз данных, сайтов и информационно-поисковых систем, которые можно использовать в процессе обучения русскому языку как иностранному(РКИ). Интернет-ресурсы представляют собой источники актуальной и аутентичной информации. Современные компьютерные технологии позволяют использовать Интернет не только как инструмент для познавательной деятельности, но и как инструмент для общения, и как средство обучения. Сервисы социального веба (блоги, вики-проекты, социальные сети, различные файлообменники) с каждым годом становятся все популярнее у интернет-пользователей, согласно исследованию компании *Nielsen*, 75% интернет-пользователей являются читателями блогов и посетителями сайтов социальных сетей [1].

И. А. Гронский приводит схему коммуникативной модели Фейсбук, в которой выделяются коммуникативные блоки («Профиль», «Поиск по ключевым словам», «Избранное», «Группы») которые являются, на наш взгляд, частями коммуникативного процесса, который постоянно реализуется сквозь данное социально-коммуникативное пространство [2,139].

В то же время эта сеть достаточно жестко задает формат и регламенты виртуальной коммуникации, диктуя аудитории условия общения и формы проявления активности, что является одним из минусов в использовании данной сети в обучении.

В настоящее время сеть Фейсбук предлагает множество функций, с помощью которых пользователи могут взаимодействовать между собой. Среди наиболее популярных — виртуальное подмигивание, фотоальбомы и «стена», на которой знакомые пользователя могут оставлять сообщения [Там же]. Пользователь имеет возможность контролировать уровень доступа к информации, опубликованной в его профиле, и определять, кто имеет доступ к той или иной части страницы.

Заметим, что при всей сложности коммуникативного дизайна социальной сети Фейсбук, для пользователя в одном пространстве практически собраны различные коммуникативные сервисы, которые служат единой цели – эффективное общение. При этом каждый из видов этих сервисов, представленный в социальной

сети, реализован таким образом, чтобы минимизировать овладения ими, т.е. коммуникативный дизайн сети Фейсбук в полной мере отвечает всем требованиям «дружественности ресурса» (англ.: user-friendly) для посетителей сети Интернет [3].

Анализ функционирования коммуникативной модели Фейсбук, позволил сделать следующие выводы:

Модель этой социальной сети предполагает глобальность в самом широком смысле этого слова — пользователи всех стран мира здесь объединены в одну глобальную структуру, называемую социально-коммуникативным пространством, глобальной доской общения для всего мира. Одновременно процесс вхождения в виртуальную социальную сеть повторяет аналогичный процесс в реальности: стать полноправным участником социальной сети можно, как и в реальном социуме. Здесь, как и в офлайне, активность является необходимым условием заметности пользователя в сети, построения его имиджа и продвижения [3].

Заметим также, что разработчики сети Фейсбук как бы смоделировали социум в виртуальном мире, одновременно коммуникативная модель Фейсбук удобна в пользовании, концентрируя всю информацию в одном пространстве, понятно и просто организована.

Подчеркнем также, что опыт использования сети Фейсбук в преподавании довольно невелик и в основном получен не на базе русскоговорящей коммуникативной образовательной среды [3]. Считается, что платформа Фейсбук не является столь привлекательным местом для преподавания в силу размытости социальных границ (например, между публичной и приватной информацией в ней, личностной и институциональной коммуникацией, формальным и неформальным статусом в организационной структуре и некоторое другое) [Там же, с. 41].

Исследования Лауренции Ситу и Лауры Паулит-Крайничу было посвящено изучению отношения преподавателей и студентов к использованию сети Фейсбук в образовании. Всего было опрошено 160 человек (бакалавры, магистры и преподаватели из гуманитарных, естественнонаучных и технических профилей). К преимуществам использования Фейсбук отнесли следующее: высокая скорость передачи информации, доступность в распространении контента в самой сети Фейсбук, отдельно была выделена контактоустанавливающая функция сети. Считается, что сеть в целом является достаточно комфортной образовательной

платформой, где можно беспроблемно общаться и получать обратную связь, а также это крайне эффективно при двухсторонней коммуникации. Преподаватели к преимуществам Фейсбук относят легкость скорость в распространении информации, а также её интерактивный потенциал, который способствует более открытому общению между преподавателями и студентами [Там же, с. 60-61].

Учитывая коммуникативный дизайн сети Фейсбук и возможности ее социализации, нами она используется для организации учебного процесса в рамках чтения курсов «Русский язык: лексика, грамматика», «Языковая адаптация». Материалы, размещаемые в сети в разделах «Группа», касаются как дополнительных информационных ресурсов по тематике курсов, так и объявлений организационного, воспитательного характера. Социальная сеть, таким образом, это коммуникативное пространство, в котором ориентироваться и работать также удобно, как и в реальной жизни.

#### **Литература:**

1. *Баловсяк Н.* Более 75% «сидят» в соцсетях и блоги [Электронный ресурс] // *Tochka.net.*, 2010. – URL: <http://hi-tech.tochka.net/2912-bolee-75-sidyat-v-sotssetyakh-i-blogi>.
2. *Гронский И.А.* Социально-философские основания активности интернет-аудитории в сетевой коммуникации : дис. ... канд. философ. наук / И. А. Гронский. – Н. Новгород, 2011. – 198 с.
3. «Коммуникативные платформы для социальных и медийных инноваций». Материалы 1-й Международной научно-практической конференции. – М.: Академия медиаиндустрии, 2014. – 214 с. – С. 52-62.
4. *Roblyer, M. D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., & Witty, J.V.* (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites // *Internet and Higher Education*, 134–140. Selwyn, N. (2009).

### **Bologna process at the higher school of Kazakhstan**

**Ainabekova G.B.**

al-Farabi Kazakh National university, Almaty, Kazakhstan,  
*gulzhan\_ainabekova@mail.ru*

In recent years universities of Kazakhstan are actively interested in the issues connected with the possible role of all-European movement, familiar under the title "The Bologna process", in the implementation of

higher education of Kazakhstan. Numerous conferences, seminars, discussions devoted to this subject were held; sites, web pages are created which reflect the activities within the framework of Bologna process. As a result, beginning from the leaders of universities, teachers, students, even university entrants and their parents have a fairly complete notion about the main regulations of the Bologna Declaration and other documents which provide with the information about the principles of the Bologna process. Because all the reforms and modernization in the sphere of higher education are carried out for the students. On March 11, 2010 Kazakhstan entered to the European Higher Education Area (Bologna Process). At present, 60 Kazakh universities have signed "The Great Charter of universities".

Although from the beginning there were fears and suspicions related to the issue of globalization. And all these doubts to some extent dispelled the content of the articles, reports, brochures answering set of questions about the Bologna process. Thus, it is accepted to name the "Bologna" just the process of creating the common educational space by European countries. It was initiated by signing the Bologna Declaration in 1999 in Bologna (Italy), in which the main objectives were formulated leading to the achievement of comparability and, ultimately, the harmonization of national educational systems of higher education in Europe [1, 37].

Nowadays the Higher School of Kazakhstan began to work in this direction. That is, the main objectives mentioned in the Bologna Declaration are being carried out such as transition to the two-stage system of higher education (bachelor – master); the introduction of work content estimation (courses, programs, teaching loads) in terms of credits; reflection of the curriculum in diploma supplement; improvement of mobility of students, teachers and administrative staff (every student must spend at least one semester at another university, as well as abroad); ensuring of the required quality of higher education. There is a task of ensuring the autonomy of universities for the future.

Raised question about the importance of Bologna education process is legal. Higher education is a sphere, which largely influences on the society formation. One of the main objectives of our president is competitive power. Therefore, we expect the free movement with Europe, hence the need for the comparability of qualifications in higher education sphere, without which the free movement of highly skilled personnel is impossible. But this does not mean that we should agree in everything, copy and fulfill all the requirements of the process. The

documents of the Bologna process emphasizes that national peculiarity of educational systems is all-European wealth. Kazakhstani High School is valued for its qualitative and fundamental education, presence of research, scientific pedagogical schools willing to innovate. None of these traditions contradict the principles of the Bologna process.

Another of the useful aspects of the Bologna process for our students and teachers is academic mobility. This is an opportunity for students and teachers to "move" from one university to another, both domestic and foreign ones; to share experiences, to get the opportunities that are not available in "his" university. And every year students and teachers with great interest exchange their universities. Nowadays the number of students and teachers of Kazakhstan, who work very closely with universities of Russia, Turkey, Germany, England, America, Korea, France and Spain is being increased. As well as the freedom of the course choice by students is implemented in our high schools, it leads to the interest, the development of personality and individuality of the student. It is natural that the university establishes which courses are compulsory and not subject to the choice.

State and international accreditations are carried out with the aim of conformance to the quality of universities. It is very useful for universities of Kazakhstan in the implementation of the documents in collaboration with abroad. The main objectives of the Bologna process can be reached if the graduate of the university with his diploma, for example, bachelor student can lay a claim to the rights available to a bachelor in any of the countries – the members of the Bologna process. In this case, the main task is to study foreign languages, including Russian language in all directions. Russian language is the fifth language in the world in the total number of speakers and the main language of international communication in the central Eurasia. And in our opinion, it is necessary to Kazakhstani students know the Russian language perfectly.

Modern educational process has its own characteristic features. It bases on the selection of significant information, formulation of criteria and evaluation of the use of language situations in the professional condition, helping in the means of intercourse, communication, learning the national and international culture [3, 6].

As the great Russian writer M. Gorky said: "The struggle for purity, for the semantic accuracy, for language acuity is the struggle for the culture tool. The sharper a tool, the more accurately directed – the more victorious it is". In conclusion we can say that the task set before



teachers-linguists is difficult. Since language is the main means of communication, to provide students with a modern, innovative direction, to combine the old with the new technique is our main goal.

### **Literature**

1. *Kasevich V.B., Svetlov R.V., Petrov A.V., Tsyb A.A.* Publishing house of St. Petersburg University, 2004. – 108 p.

2. *Lyamzin A.* CIS countries and the Bologna Process. / "Project Achaeus" // [www.mmj.ru](http://www.mmj.ru)

3. Russian language and culture of speech: teaching and learning in higher school at the present stage: 1994-2004 / Compilers: Mashanova I.V., Iskhakova E.V.; Edited by Parubochey T.I. – Chelyabinsk, 2005. – 123 p.

## **Структура лингвокультурного концепта: способы репрезентации**

**Григорьева И.В.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*grigorjevai@mail.ru*

Вопрос о сущности и структуре концепта на сегодняшний день в когнитивной лингвистике остается одним из актуальных и до конца не решенных. Согласно лингвокультурологическому направлению когнитивной лингвистики общепризнанным является постулат о трехчастной или четырехчастной структуре концепта. Опираясь на труды ученых об определении термина «концепт» (см. Колесов В.В., Степанов Ю.С., Вежбицкая А., Арутюнова Н.Д., Маслова В.А., Воркачев С.Г., Пименова М.В., Сабитова З.К. и др.), *лингвокультурный концепт* понимается нами как ментальная единица человеческой когниции, формирующаяся средствами языка и системой культурных знаний, принятых в определенном социуме, структура которой может быть представлена понятийной, образной и ценностной составляющими.

В статье вслед за В.И. Карасиком, Г.Г. Слышкиным мы придерживаемся следующего определения составляющих концепта (сторон концепта): образная – это зрительные, слуховые, тактильные, вкусовые, воспринимаемые обонянием характеристики предметов, явлений, событий, отраженных в нашей памяти; понятийная – это языковая фиксация концепта, его обозначение, описание, признакововая структура, сопоставительные

характеристики данного концепта по отношению к тому или иному ряду других концептов, которые никогда не существуют изолированно. Ценностная – важность этого психического образования как для индивидуума, так и для коллектива. Ценностная сторона концепта является определяющей для того, чтобы концепт можно было выделить [1, 32-37].

Для того чтобы проиллюстрировать особенности составляющих лингвокультурного концепта, нами был проведен анализ концепта «степь». Материалом исследования послужил источник «Национальный корпус русского языка». В произведениях современных казахстанских писателей (этнических русских) широко представлен концепт «степь». Этот факт обусловлен историческими, политическими, географическими, климатическими, культурными, материально-духовными особенностями условий проживания казахского народа. По утверждению А.Б. Тумановой, *«смысл доминанты «степь», покрывающий референтивное пространство, проникает во все концептуально значимые участки национальной картины мира...»* [2, 82]. Через призму исследования данного концепта отчетливо вырисовывается система традиционных и современных ценностных доминант этноса. В этой связи целесообразным, на наш взгляд, было проследить особенности функционирования концепта «степь» именно в русском корпусе текстов. Результатом наблюдений над фактическим материалом стало рассмотрение того, как с помощью языковых единиц концепт «степь» отображается в русской ментальности, какими средствами репрезентируется в языке, как проявляется данный концепт в функционировании языка.

Проанализировав материал этимологических (Фасмера М., Даля В.И., Черных П.Я.) и толковых словарей (под ред. Б.М. Волина, Д.Н. Ушакова; под ред. С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой; Д.Н. Ушакова; под ред. Т.Ф. Ефремовой), мы выделили этимон и семы, связанные с понятийной составляющей слова-имени концепта «степь»: этимоном (первичным значением) является *ровное место*; дополнительные семы – 1. *Безлесое, бедное влагой пространство*, 2. *Пустыня*.

*Далее с помощью анализа сочетаемости мы попытались выявить образную и ценностную составляющие концепта. В рамках данной статьи нами будут представлены смыслы, связанные со сферами «Пространство», «Человек».*

В ментальности русского человека степь предстает как лично-социальное пространство человека, в котором он живет, или как среда жизнедеятельности животных:

*Каждый раз, собираясь послать ... всё и всех (и навсегда уехать домой, в степь за Доном), он собирал наскоро свой битый чемодан и... и оставался (Владимир Маканин. Кавказский пленный (1995)), Что же касается суслика, то он так тоскливо верещал и так горько посвистывал, жалуясь на свою судьбу, что я попросил шофёра такси остановить машину, открыл дверцу клетки и выпустил зверька в родную степь (Давид Шраер-Петров. Охота на «рыжего дьявола» // «Наука и жизнь», 2009), Развернули коней и поехали в степь, к своим (Александр Архангельский. 1962. Послание к Тимофею (2006)).*

В представлениях русского человека, если в степи есть свои (родные или близкие люди), то это родная, привычная среда для него. В то же время степь представляет для человека и опасность, воплощением которой являются дикие звери, конкретные народы, проживающие в степи, суровые климатические условия. Поэтому следующие выделяемые нами смыслы – степь как опасность, степь как непригодное для жизни пространство:

*Пропал и друг Стягин, видно опять за Волгу подался али того хуже – в киргиз-кайсацкую степь: опасную, чумную... (Борис Евсеев. Евстигней // «Октябрь», 2010), В степь, в палатку, с мужниной батареей? (Михаил Климов. Спецоперации, изменившие мир (2004) // «Солдат удачи», 2004.08.04), Кто проскочит степь и вернется здоровым, тот и казак! (Казацкий спецназ (2004) // «Солдат удачи», 2004.09.08), А степь грозна: буйны травы, темны буераки, глубоки трясины лиманов, хитер и опасен зверь – затаился и ждет (Владимир Скрипкин. Тинга // «Октябрь», 2002).*

Степь с ее особенностями в системе оценок субъектом может выступать как воздействующий объект. Она может вызывать различные чувства (любовь, радость, восторг, жалость, эстетическое удовольствие, скука), оказывать рефлексивное действие:

*Свенельд любил степь, дружил со степняками, держался с ними либо на равных, либо почтительно, если встречался со старым человеком (Борис Васильев. Ольга, королева русов (2002)), Но вот, чувствую, устал и ноги я уже поджимаю, бочком лежу, старичок-с, тело отдыха просит... – Посмотри на экран: степь, степь! – вскрикивает Веня. [Владимир Маканин. Андеграунд, или*

*герой нашего времени (1996-1997)], ... плоская степь, мёртвое однообразие, карающий зной (И. Грекова. На испытаниях, 1967), Когда дорога меняла направление, степь медленно начинала вращаться, но, вращаясь, оставалась неизменной – такое было всё одинаковое со всех сторон (И. Грекова. На испытаниях, 1967), Редко Даренский переживал такие тоскливые недели, как во время своей командировки в калмыцкую степь (Василий Гроссман. Жизнь и судьба, часть 2, 1960), Я никогда не бывал в тех краях. Говорят – унылая степь (Виктор Розов. Удивление перед жизнью, 1960-2000), Степь угнетала его – ему казалось, что на него смотрят (Марина Дяченко, Сергей Дяченко. Привратник, 1994).*

*Кому это может прийти в голову: выйти в степь и... пострадать? (И. Грекова. На испытаниях (1967)), Я упала лицом в степь и вдыхала садняще-горький запах полыни, был один бесконечный вдох без выдоха, пустота моего тела заполнялась полынной горечью, и я медленно оттаивала [...] и ослепла, меня ослепили горячие звезды, они жгли меня, как солнце, как тысячи раскаленных осколков разбившегося там, в черном небе, солнца, и оттуда, с неба, вместе с жаром шел чистый и пронзительный запах: звезды пахли полынью. [Светлана Василенко. За сайгаками (1997-2000)].*

Если степь имеет рефлексивное действие, то вполне логично и закономерно еще одно наше наблюдение над языковым материалом – степь как укрытие, убежище:

*Он, не колеблясь, ехал вперед: днем ему нужна была степь, сама остановка его в леваде была бессознательной уступкой инстинкту, заставлявшему первобытного человека искать защиты в лесу (Сергей Бабаян. Господа офицеры (1994)), Создатели мемориала не знали, что израненный Уголек выбрался по трубе в степь, где его подобрала крестьянка (Василий Аксенов. Таинственная страсть (2007)).*

Погруженность человека в эту природную среду, ее влияние на чувства, переживания, характер, мировоззрение, русского человека приводит к тому, что степь выступает в сознании русского человека как активный субъект. В зависимости от характера его действий можно даже выделить его логические подтипы: живой организм, свидетель событий, посредник между людьми и божественным началом.

*Живой организм: Снег таял на глазах, и степь, запасаясь водой, с жадностью поглощала ее, чтобы потом вдоволь напоить*

*весеннюю растительность и медленно расходовать свои запасы в знойное лето, поддерживая влагой степную траву и давая жизнь ее бесчисленным степным обитателям (М. Б. Салимов. Сказка о последнем хане // «Бельские Просторы», 2010), Зашелестела трава. Скифская степь медленно оживала. О! (Дмитрий Быков. Орфография (2002)), Завершили свои трели жаворонки. Степь в осеннем дремотном убранстве. Прохладный ветерок треплет одинокие стога (Вадим Бурлак. Хранители древних тайн (2001)).*

*Свидетель событий: Степь напоминает о ней тем, кто потерял её (Василий Гроссман. Жизнь и судьба, ч. 1 (1960)), Сердце мое, точно очнувшаяся птичка, встрепенулось навстречу небесной лазури, солнечным лучам, и от горизонта до горизонта я увидел Приобскую степь, степь моей юности – поля цветов как поля любви (Виктор Слипечук. Зинзивер (2001)).*

*Посредник между людьми и божественным началом: И я ответил вслед за Хлебниковым: «Степь отпоет» (Анатолий Найман. Славный конец бесславных поколений (1994)).*

Таким образом, концепт степь представляет собой лингвокультурный феномен. Анализ фактического материала позволил выявить понятийную, образную и ценностную составляющие концепта. Он включает результаты познания окружающей действительности, соотнесен с разнообразными ценностными смыслами в представлениях русского человека о своем и чужом, состояниях и чувствах, его системе оценок окружающей действительности.

#### **Литература:**

1. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. – Воронеж, 2001. – С. 32-37.
2. Туманова А.Б. Контаминированная языковая картина мира в художественном дискурсе писателя-билингва. Монография. – Алматы, 2010. – С. 82.
3. Ильин И.А. Эссе о русской культуре. – Спб.: АКРОПОЛЬ, 1997. – С. 77.
4. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М., 1997. – С. 41.
5. Сабитова З.К. Лингвокультурология: учебник / З.К. Сабитова. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – С. 200.

## Тілдік талдау классификациясы теориясын ЖОО-да оқыту

**Итжанова Н.Б.**

әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан,  
*nazim.i.b@mail.ru*

Жоғары оқу орындарында орыс тілі пәнінен теориялық материалды жақсы ұғынып, меңгерген білімді тұрақтандырып, студенттердің ол туралы практикалық дағдысын қалыптастырудың бірден-бір жолы – сөйлем талдау.

Грамматикалық талдау – барлық тілдерді оқытуға бірдей қатысты ортақ проблема. Яғни, грамматикалық талдау – ана тілінен берілетін білім негіздерін саралауға, оны еске қайта түсіруге, білімді баянды етуге бірден-бір мүмкіндік беретін тәсіл. Ол оқу материалдарының негізгі мазмұнын іріктей білу мен оны қайта қорыту мақсатында оқу процесіндегі өзекті мәселесінің бірі болып табылады.

Грамматика о баста грек тілінің *gramma* (жазу, жазу өнері – запись, письменное искусство) деген сөзден шыққан. Келе-келе сөздің бастапқы мағынасы мүлдем кеңейген. Қазір грамматика – лингвистиканың негізгі терминінің бірі; тілдің грамматикалық құрылысын зерттейтін ғылым [1, 36].

Грамматиканың басты объектісі тілдің грамматикалық құрылысын танып, оның негізгі ерекшеліктерін анықтауда (сол арқылы ғана сөздің грамматикалық сипаты ашылмақ) оған (тілдің грамматикалық құрылысына) тән басты-басты грамматикалық ұғымдарды ажыратып, олардың ерекшеліктерін, сипатын айқындап алу қажет [2, 17].

Сөздің сөйлеу процесіндегі басқа сөздермен әр түрлі қатынастардың негізінде пайда болатын ішкі мәндері, оның көрінісі болатын сыртқы түр-тұлғасы, солардың барлығы негізінде сөйлемдегі, т.б. тілдің грамматикалық құрылысымен байланысты болса, оның өзіндік ерекшеліктері тағы да сол сөздің грамматикалық сипатымен анықталады.

Грамматикалық талдау да грамматикалық факторға, грамматикалық құбылыстарға негізделеді. Сонымен бірге, грамматикалық талдау тілдің грамматикалық құрылысының жеке элементтеріне бөлінуін, ол бөлшектердің мән-мағыналары мен атқарып тұрған қызметін анықтауға бағытталады да студенттердің

бұл теориялық білімін практикада қолдану дағдысын қалыптастырады. Ол – студенттің логикалық ойлау қабілетін жетілдіруге, олардың ана тілінен алған білімдерінің өмір мүддесінің талаптарына лайық, саналы пайдалануына, емлелік және тыныс белгілері жөніндегі мағлұматтарын тұрақтандыру үшін қолданылатын оқытудың негізгі әдісі. Мазмұны жағынан грамматикалық талдау екі үлкен салаға бөлінеді: морфологиялық талдау және синтаксистік талдау. Осы екі грамматикалық талдаудағы жүргізудің екі тәсілі бар: бірі – ауызша талдау; екіншісі – жазбаша талдау [3, 19].

Ауызша талдау – көбінесе аудиторияда, дәрісханада жүргізіледі. Жазбаша талдау негізінен үйге тапсырма ретінде беріледі де, аудиторияда ауызша әңгімеленеді. Ауызша талдау көбіне студенттердің білімі әбден жетілген кезде, дағдысы қалыптасқан кезде жүргізіледі. Яғни талдау жүргізіп тұрған студент, бір жағынан, теориялық материалды жақсы біліп, талдау тәсілдерін жетік меңгерген, дағдысы қалыптасқан болу керек те, екінші жағынан, аудиториядағы қалған студенттер еш қиындықсыз, қосымша түсіндірулерсіз-ақ бұл айтылып тұрған ұғымдарды қабылдай алатын дәрежеде болуы керек. Сөйтіп барып талдаудың бұл түрі арқылы оқытушы уақытта ұтады, талдауға байланысты бірсыдырғы мәселенің басын ашып тастайды.

Ал, талдаудың мұндай дәрежесіне жету үшін көбіне жазбаша талдау жүргізу қажет. Жазбаша талдау арқылы оқытушы студенттерден грамматикалық ұғымдар мен олардың тілдік элементтерін жетік білуін, студенттердің ұқыптылығын балап етіп отыруы қажет. Сол арқылы студенттің сөйлемді дұрыс та толық талдаудың практикалық дағдысын қалыптастырады.

Грамматикалық талдауда жеке сөз фонетикалық, лексикалық, морфологиялық, синтаксистік тұрғыдан талданады. Бірақ әдістемелік еңбектердің көпшілігінде грамматикалық талдау объектісі етіп, сөзді морфологиялық және синтаксистік құрылысы мен қызметі жағынан талдауды қарастырады. С. Исаев өз еңбегінде былай дейді: «Ана тілінен жүргізетін жұмыстардың ішінде грамматикалық талдауға біршама ұқсас, онымен жанаса жүргізілетін жұмыстардың бірі – фонетикалық талдау. Бірақ фонетикалық талдау грамматикалық талдауға жатпайды, демек, оны өзінің атымен фонетикалық талдау деп атап, өз алдына түсінген жөн»[4, 7]. Ал енді бір қатар грамматикалық талдауға тілдің фонетика не лексика саласын қосу керек дегенді алға

тартады. Осы пікірлер жөнінде К. Аханов былай дейді: «Фонетика лингвистика ғылымының арнаулы бір саласы бола отырып, тілдің лексикасымен де, грамматикасымен де астарласып, байланысып жатады. Бұлай болатындығы фонетикалық құбылыстар мен процестер тілдегі сөздерден тыс емес, қайта әрдайым сөздердің ішінде болады, ал сөздер грамматикамен тығыз байланыста, әрқашан қарым-қатынаста болды» [5, 282]. Біз де соңғы пікірді құптай отырып, грамматикалық талдаудың комплексті түрде жүргізілуінің қажеттілігін баяндаймыз. Тілдік талдауда тілдің барлық саласы қамтылып, грамматикалық талдауда қажетті ережелер қосымша айтылып отырады.

Фонетика саласының өзіндік ерекшелігі бар – ол бір жағынан, тіл мәдениетін жетілдірудің үлкен құралы орфоэпия мен орфографияның нормаларын белгілеуге мүмкіндік берсе, екінші жағынан, грамматиканың морфология және синтаксис салаларымен де органикалық байланыста болады. Сондықтан, студент фонетика бойынша комплексті талдауды жақсы меңгерсе, тілдің басқа салаларынан да талдауды жүйелі жүргізе алады. Фонетика бойынша жүргізілетін комплексті талдау арқылы студенттер тіл дыбыстарының қасиеттерін, сапалық ерекшеліктерін, сол дыбыстарды жасайтын немесе оларды жасауда қатысатын сөйлеу мүшелерін, бун түрлерін, сөзді тасымалдаудың ерекшеліктерін, екпін, сөз ішіндегі сингармонизм мен ассимиляциялық өзгерістерді анықтап, әрқайсысының заңдылықтарын бір-бірімен шатастырмай дәл таба білуге жаттығады.

Фонетика тіл дыбыстары мен дыбыс заңдарымен ғана шектеліп қоймайды. Тіл дыбыстары, олардың құрамы, тілдегі дыбыстардың өзгеру заңдылықтары туралы мәселелер фонетикада, әрине, маңызды орынға ие болады. Алайда, тіл дыбыстары туралы мәселенің фонетикада басты орынға ие болуы фонетиканың басқа да маңызды объектілердің болуын жоққа шығармайды. Дыбыстарды зерттеу мен дыбыстық тілдің басқа да мәселерін, мысалы, буын, екпін және интонация мәселелерін қарастыру өзара тығыз байланысты болады. Оның үстіне, тіл дыбыстары мен буын, екпін туралы ілімнің тілдің жазба түріне тікелей қатысы бар.

Сонымен, фонетиканың зерттейтіндері – тілдің барлық жағдайларында және қызметінде көрінетін дыбыстық құрамдары мен тәсілдері және тілдің дыбысталу түрі мен жазба түрінің арасындағы байланыстар [6, 282].



Дәстүрлі оқыту жүйесінде тіл білімі салаларын оқыту – алдымен тілдің ең кіші бөлшегі фонетикадан басталады. Бұл дәстүр комплексті талдау технологиясында да сақталған. Бұл – заңды құбылыс. Себебі дыбыс жүйесін, әр дыбыстың ерекшеліктерін меңгерту фонетикадан берілетін білімнің іргетасы болып есептеледі.

Бағдарламалық материалдың берілуі сатылы және жүйелі түрде үдей өтілуімен байланысты фонетикалық талдаудың да күрделене түсуі сөзсіз. Осыған орай фонетикалық талдауда да оңайдан қиынға қарай сатылап көшу керек.

Қорыта келгенде, тілдік талдауда студенттер, біріншіден, фонетикалық материалды жан-жақты және салауатты талдауға машықтанады; екіншіден, айтылым, тыңдалым, жазылым арқылы фонетикалық материалды сауатты баяндауға дағдыланады; үшіншіден, фонетикалық материалдарды бірізділікпен жүйелі талдай отырып, білімді санасына берік орнықтырады; төртіншіден, әуезді сөйлеуге үйренеді; бесіншіден, санада берік орын алған теориялық материалды кез келген уақытта қайта жаңғыртып, тез арада есіне түсіреді және қажетті жерінде орынды пайдалана алады.

#### **Әдебиеттер:**

1. *Аймауытов Ж.* Бес томдық шығармалар жинағы. – Алматы, 1997. – 237 б.
2. Тіл білімі сөздігі. Анықтамалық басылым. – Алматы, 1998. – 562 б.
3. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы, 2008. – 965 б.
4. *Құлмағанбетова Б.* Қазақ тілі сабағында техникалық құралдары пайдалану. – Алматы, 1984. – 240 б.
5. *Оразахынова Н., Исаева Ж., Сүлеева Г.* Қазақ тілі (Сөзжасам. Морфология) – Алматы, 2004. – 176 б.
6. *Хасенов Ә.* Тіл біліміне кіріспе. – Алматы, 1990. – 184 б.

## **О лексической альтернативности и информативном значении слова в научном тексте (сообщение 2)**

**Махметова Д.М.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*djamilya\_gab@mail.ru*

Процесс перевода любого текста с одного языка на другой является многофункциональной деятельностью, определяемой целевыми задачами, коммуникативными связями, национальными и международными приоритетами в области переводоведения. Сфера человеческой деятельности, для которой востребованными становятся иностранные языки, создает специфический аспект функции языка [1, 122]. Можно признать, что коммуникативные отношения в сфере научной деятельности, в аспекте речевой стратегии, развиваются путем «извлечения речевых ситуаций» из очень разных сфер человеческой деятельности. Для личности, действующей в определенной научной отрасли знания, значимой становится межкультурная компетенция. Межкультурная компетенция проявляет себя в речи через построение высказываний на основе логических суждений в форме обобщения, сравнения, дифференциации реалий родной и иноязычной культуры. «Когнитивное понимание культуры сближает ее с когнитивной функцией языка как средства формирования мысли» [2,18]. Свидетельством этому являются журнальные тексты научно-естественных и научно-технических отраслей знания. Поэтому материалы статей из научных журналов необходимо использовать в сфере преподавания иностранного языка. Особенно это важно при обучении иностранному языку студентов нефилологических специальностей, так как именно в этих случаях становится актуальным компонент «межкультурной компетенции». Понятие «современный язык» обуславливает актуальность и практическую значимость вопросов, связанных с лексикой и семантикой современной речи любого функционального стиля. Современный английский язык называют «аналитическим» [3, 128]. Переход на язык интернационализмов является характерной особенностью научных работ, которым можно дать определение «высшая школа» или «система высших знаний». Благодаря классическим языкам – греческому и латинскому – язык науки приобрел «особенность», он стал интернационален [4, 124]. Однако

интернациональный характер научной современной речи отнюдь не ограничивается только этими языками.

В научных текстах естественных и технических отраслей знания на русском и английском языках стилистически постоянными, классическими стали слова: эффект/effect, центр/centre, роль/role, атмосфера/atmosphere, линия/line, сорт/sort, и многие другие слова. Интернационализмы стали чаще использовать с целью обозначения специфических сторон описываемых научных явлений, процессов, объектов, а именно слова: эмиссия / emission, конверсия / conversion, вакансия / vacancy, модификация / modification, компромисс / compromise, инъекция / injection, фокус / focus, сегрегация / segregation, композиция / composition, морфология / morphology, артефакт / artifact, комбинация / combination, модуляция / modulation, профиль / profile, коммерческий / commercial, коллекция / collection, имидж / image, стресс / stress.

Стилистической особенностью употребления интернациональных слов является лексическая альтернативность. Она выражается в исходном тексте одновременным применением разных языковых форм: графической интернациональной, языковой переводческой, языковой контекстуальной (интерпретационной). Лексическая альтернативность интернационализмов в научных информативных текстах представлена синонимичными лексическими единицами, например: эффективный/продуктивный; effective – productive – efficient – energetic – active; emit – produce; мера – критерий/measure-criterion; стадия – период; этап – период; период – фаза; stage – period; stage – phase; period – phase. Научные термины, специальная лексика содержат интернациональные слова. Характерная особенность этих слов в том, что они уже обладают хорошо известными, то есть описанными в словарях ситуациями употребления.

При переводе научного текста создается возможность использования разных языковых форм: интернациональной, языковой синонимичной, языковой переводческой, языковой интерпретационной. Анализ тематических научных ситуаций показал определенные тенденции по использованию интернационализмов в исходных информативных текстах.

1. Введение полисемантических интернационализмов в отраслевые тематические словосочетания. Интернационализмы

выделены курсивом. Например: *optical engine*; *diesel engine*; *pollutant emissions*; the soot *collection* chamber; the fullerene yields and *composition*; the *concept* of “zipper reactions”; the temperature *profile*; the *effects* of beam steering; beam-steering *artifacts*.

2. Введение интернационализмов-терминов одной отрасли в тематические словосочетания другой отрасли знания. Например, интернационализм *сумма/sum* относится к математическим терминам. Это слово в исходной интернациональной форме, а также в форме производных слов, используется с той же семантикой в химических, в физических, технических текстах. «Сумма Cr и Mn»; «получают *суммарную* массу полупрозрачных оксидов»; «*sum* of scattering and absorption». В этих примерах показана логика системы взглядов на химические и физические процессы. Логика математических операций деления, разделения, суммирования и вычитания в основе схемы «химический анализ веществ». Ассоциативная связь между числами, числовыми уравнениями, с одной стороны, и веществами, смесями веществ, растворами веществ, с другой стороны. В словесной структуре «сумма хрома и марганца» союз «и» выполняет языковую функцию соединения, которая отождествлена с математической функцией сложения в силу использования слова «сумма». Таким образом, смысл математического знака «+» логично приравнен смыслу языкового знака «и». Изучение синонимов и интерпретации латинского слова «сумма» показывает, что в сфере химического анализа оно приобретает информативное значение «общее количество».

С точки зрения русского языка выражения «определение суммы хрома и марганца», «хром находят по разности» можно отнести к стилистическим абстрактным речевым единицам с оттенком фразеологической, либо метонимичной речи. Подобные выражения в научных текстах отличаются от литературных тем, что фразеологические и метонимичные структуры, появляющиеся на основе общелитературного языка, более логичны по смыслу и нормативны по строению в данном языке. Поэтому они не требуют информативных значений.

3. Введение полисемантических интернационализмов в словосочетания обычной речи. Например: «предупредительные *меры*»; «the *results* are *summarized*»; «we will *focus* mainly on the relationship»; «The purpose of the current *study* is to examine several

optical diagnostic considerations that are specific to high-pressure combustion environments.

4. Введение в предложения научного текста интернационализмов, которые проявляют информативное значение в определенных отраслях знания. Например: - «However, a fuel modification must meet a daunting set of requirements to be useful: it must effectively reduce soot *emissions*, it must be *economical to implement*, and it must not *compromise* other aspects of combustor performance». «This *strategy* has already been widely *implemented* for other pollutants: the *composition* of about one-third of gasoline and all diesel fuel sold in the United States is governed in part by regulations intended to reduce *emissions*».

Полисемантизм интернациональных слов, используемых в научно-естественных или научно-технических текстах, определяется с помощью словарной статьи. Хорошо разработанная словарная статья позволяет правильно выбрать способ переноса интернационализма из исходного текста на переводящий язык. Полисемантические интернационализмы чаще всего являются полиязычными, то есть такие слова имеют эквивалентные ситуации употребления в разных языках. Например, интернационализм «мера/measure» [5, 64; 6, 516], который проявил себя как «нужный» для многих тематических ситуаций в сфере научно-естественных и научно-технических знаний. В химических русских текстах использовалось выражение «предупредительные меры», что в соответствии со словарной статьей имеет значение «мероприятия». Выражение «предупредительные меры» отражает семантику «действия» в химических научных ситуациях, так как смысл его раскрывается через глаголы. При переходе на английский язык словосочетание «предупредительные меры» можно представить словесной структурой: preventive measures.

Интернационализм «мера» в области химической науки имеет тематические информативные значения. Например, для темы «химический анализ», информативны выражения: мерные колбы, мерные пипетки, рН-метр, F-метры, Z-метры, Q-метры, образцовые меры. Информативное значение для слова «мера/measure» в химических научных ситуациях принимает семантику «единица измерения». Образцовые меры в химии – это образцовые приборы, образцовая химическая посуда, образцовые химические вещества, которые воспроизводят с высокой точностью нужную единицу измерения. Таким образом,

интернационализм «мера-measure» в химии приобретает лингвистические признаки конкретных и вещественных существительных, то есть слов с признаками «предметности» и «вещественности». При переходе на английский язык информативное значение «образцовая мера» переносится информативным значением «standard». Образцовая мера и стандартная мера, или стандарт, употребляются в русских научных текстах как лексические синонимы, возникшие на основе интерпретации. В англоязычных научных текстах в подобных тематических ситуациях всегда используется слово «standard», либо его производные формы в различных словосочетаниях. Например: standardization, standard solution, the solution was standardized, an internal standard, standard samples, the standard analytical curves, standard deviation, a standard rate constant.

Слова stress (mechanical stresses), etalon (etaloning effects), images, collection (a collection angle), camera, zipper (zipper reactions), herder, coronene, tank, expression, barrier, sum, design, composite, segregation, каскад, и некоторые другие являются очевидными свидетелями того, что, действительно, феномен «культура» присутствует в речевых произведениях научно-естественных и научно-технических текстов.

Широкое использование интернациональной лексики в научных текстах естественных и технических отраслей знания можно объяснить следующими причинами: 1. Развитие научных знаний на грани разных отраслей. 2. Развитие научных знаний на грани визуального и невидимого. 3. Развитие научных знаний имеет четко выраженный характер интернационального взаимодействия. Поэтому язык интернационализмов в научной сфере не только укрепляется, но и получает лингвистическое совершенствование. Межъязыковой фактор в научных коммуникациях стремится к оптимизации тематической речевой стратегии, к коммуникативной стилистической селективности.

Исследование лексико-семантических особенностей научного информативного текста имеет самостоятельное теоретическое и практическое значение и для предмета «иностранный английский язык», и для сферы преподавания английского языка в аудитории более высокого уровня, чем уровень Elementary. Процесс обучения иностранному языку на специальных текстах должен включать модуль языковой деятельности на анализ лексики исходного текста. Выработка устойчивого, хорошего навыка в

этой сфере языковой деятельности снизит трудности и количество ошибок при переходе на переводящий язык. Обучение на специальных научных журнальных текстах потребует от обучающегося уровня знаний по специальности выше, чем элементарный или средний уровень.

### Литература

1. *Махметова Д.М.* О лексической альтернативности и информативном значении слова в научном тексте. Сообщение 1. Психология и Педагогика. – Алматы, КазНПУ им. Абая. – №1 (26), 2016. – С. 122-128.
2. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.
3. *Прибыток И.И.* Основы синтаксиса английского языка. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 448 с.
4. *Тимофеев Б.Н.* Правильно ли мы говорим? Записки писателя. – Ленинград: Лениздат, 1963. – 332 с.
5. *Моросанова С.А., Прохорова Г.В., Семеновская Е.Н.* Методы анализа природных и промышленных объектов: Учеб. пособие. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1988. – 95 с.
6. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Мн.: Современный литератор, 2007. – 976 с.

### Лингвокультурологические аспекты обучения фразеологизмам русского языка

**Мусырманова Ф.А., Сансызбаева С.К.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*musyrmanova74@mail.ru, sk\_sansyz@mail.ru*

Объектом изучения фразеологии являются фразеологические обороты, т.е. устойчивые сочетания слов, аналогичные по своей воспроизводимости в качестве готовых и целостных единиц словам (поставить на ноги, молоко на губах не обсохло, душой и телом и т.д.). Словом, во фразеологии изучаются как устойчивые сочетания слов, семантически эквивалентные слову, так и устойчивые сочетания слов, в семантическом и структурном отношении представляющие собой предложения, т.е. все воспроизводимые единицы без исключения.

В языке находят своё отражение и одновременно формируются ценности, идеалы и установки людей, то, как они

думают о мире и о своей жизни в этом мире, поэтому соответствующие языковые единицы представляют собой бесценные ключи к пониманию этих аспектов культуры.

В русской фразеологии есть целые группы слов–символов. Формирование слов–символов происходит при помощи метафоры. В большое число фразеологизмов входят слова–символы, обозначающие части тела.

Под фразеологической единицей с компонентом–соматизмом или соматической фразеологической единицей обычно понимается фразеологизм, ведущим или зависимым компонентом которого является слово, обозначающее не только внешние физические формы организма человека (*голова, рука, нос* и т.п.), но и элементы сердечно-сосудистой, нервной и других его систем (*кровь, селезенка, мозг, печень* и т.п.).

При обучении студентов русской фразеологии необходимо обратить внимание на вопросы, связанные с происхождением фразеологизмов, их связи с культурой определенного этноса. Так, фразеологизмы с компонентами–соматизмами возникают спонтанно, независимо друг от друга в разные периоды и в разных языках, так как имеют общую основу в наблюдении человеком самого себя, частей своего тела, в общих физических и психических признаках человека, в общих условиях развития, в наблюдении жизни и поведения животных, в изучении действий и эмоций человека.

Соматическая фразеология составляет значительный класс фразеологии любого языка. Это объясняется тем, что слова – названия частей тела (соматизмы) – относятся к древнейшему классу лексики любого языка. Кроме того, соматическая лексика устойчива, широкоупотребительна, обладает развитой семантической структурой и высокой экспрессивностью. Лексические соматизмы характеризуются большой фразеобразующей продуктивностью.

Активными во фразеобразовании русского языка проявляют себя соматические компоненты, связанные с восприятием мира, его познанием и изменением, вызывающие ассоциации с жизнью, чувствами, физическим трудом, характером человека.

Так устроено природой, что человек, наблюдая за происходящим вокруг и за самим собой, стремится вдохнуть жизнь, очеловечить как живой мир, так и неодушевленные



предметы. Иными словами – люди стремятся одухотворить всё, что их окружает, приписывают предметам черты характера, стремления, свойственные им самим. Интересными с этой позиции являются соматические фразеологические единицы с компонентом *рука*.

Анализ фактического материала показывает, что на первом месте по фразеобразовательной активности оказываются слова, обозначающие *руку*. Названный компонент наиболее прямо соответствует чувственной и логической ступеням познания, а также мерилу его истинности - практике.

В русском языке соматизм *рука* входит в состав двухсот фразеологизмов. Это связано с тем, что ещё с древнейших времён *рука* была орудием труда человека, средством общения людей. Такая их активность связана с осознанием индивидуумов *руки* как первичного и в то же время универсального органа труда. Почти все действия человека во всех сферах его жизни связаны непосредственно с *руками*, что и определило активное участие этого слова в различных фразеологических единицах.

С помощью слова *рука* характеризуют человека с точки зрения трудолюбия, умения, мастерства и качества работы, так как в основном *руки* связаны с физической работой. Примерами могут служить следующие выражения: *не покладая рук, золотые руки, умелые руки, мастер на все руки, набита рука, из рук вон плохо*. И наоборот, безделье, беспечность в русском языке выражается сочетанием *сидеть, сложа руки*.

Значение активности (пассивности) и деятельности (безделья) особенно четко прослеживается в следующих фразеологических оборотах: *на скорую руку, руки не доходят до чего-то, махнуть рукой, дать (кому-то) по рукам, с руками оторвать, руки марасть, рука не дрогнет, поймать за руку, брать голыми руками, схватиться обеими руками, рвать из рук, держать руку на пульсе, дойти до ручки*. Часто *руки* ассоциируются со свободой: *развязать руки*, и, наоборот, с неволей: *связать по рукам, быть связанным по рукам и ногам*. Также распространено значение «сотрудничество, руководство»: *в надежных руках*. Фразеологизмом *ударить/ударять по рукам* выражают заключение какого-то договора. Фразеосочетание *приложить руку* означает «быть соучастником какого-то мероприятия».

Особая группа фразеологизмов характеризует *руку* не только как инструмент физического труда, а также описывает человека

в определённом состоянии, в определённые моменты жизни: удивление или недоумение: *развести руками*, приветствие или одобрение (поддержка): *пожать руку кому-либо*, эмоциональный подъём, радость, счастье, веселье, любовь: *носить на руках*, разочарование и страдание: *ломать руки*, *кусать локти*, депрессию, сведение счетов: *наложить руки*, злость: *распустить/распускать руки*, *поднять руку*, *руки чешутся*, отчаяние и бессилие: *из рук всё валится*, *руки опускаются*, *руки отваливаются*, *рука не поднимается*, *опустить руки*, *отбиться от рук*, равнодушие и упорство: *сходить с рук*, *ухватиться обеими руками*, *упираться руками и ногами*, рвение, желание: *дело горит в руках*. В русском языке широко представлены фразеологические единицы, характеризующие обычаи, нормы поведения, покровительство, помощь: *вверить свою судьбу в чьи-то руки*; *взять кого-то в свои руки*; *протянуть руку помощи кому-то*. *Потирать руки* - выражать радость по поводу какой-л. сделки или удачи. Фразеологизм возник в результате метонимического переноса: внутреннее состояние человека здесь выражается путем называния внешнего признака – жеста человека при испытываемом удовлетворении, радости и т. п. Данный фразеологизм имеет также значение злорадства.

Характеристика моральных качеств, волевых состояний человека отражена в таких фразеологических сериях: *держаться в руках*, *брать себя в руки*, *рука об руку*, *чувство локтя*, *добрые руки*, *заботливые руки*, *чистые руки*, *рука помощи*, *с (чьей-то) лёгкой руки*, *тяжёлая рука*, *руки загибающие*, *иметь дырявые руки*, *руки не оттуда растут*, *горячий на руку*, *палец в рот не клади* и др. Соматические фразеологизмы *крепкая рука*, *лёгкая рука*, *щедрая рука* выражают хорошее, дружеское расположение, похвалу, уважение. *Руки в брюки*—собственно русское выражение, что означает «вести себя нарочито самонадеянно, развязно, непочтительно». В русской одежде раньше не было карманов. Нужные вещи затыкали за пояс, клали в шапку, вешали на шею или прятали за пазуху. Карманы москвиты увидели только в 17-18 веках у приезжающих в Москву европейцев. Неприязненное и насмешливое отношение к иностранцам было перенесено и на их одежду.

Рука играет практически универсальную роль, без участия рук не обходится акт обмена, купли, продажи: *переходить из рук в руки*

*/ ходить по рукам / из рук в руки; из первых / вторых / третьих рук (узнать, знать, купить что-либо).*

Фразеосочетание *из первых рук* означает «из первоисточника, непосредственно от кого-либо получить, узнать».оборот связан с торговлей. Проходя через руки перекупщиков, товары всегда дорожали, снижалась и их добротность. Поэтому отдавали предпочтение товарам, приобретенным не у перекупщиков, а из первых рук, т. е. у производителей. Выражение, по разным гипотезам, может быть калькой с французского языка или с немецкого. А в России фразеологизм *из рук в руки* тесно связан с обычаем передавать проданную скотину из рук в руки.

Соматизм *рука* обозначает близость пространства, степень удалённости от объекта: *рукой подать, рукой не достать, быть под рукой, как рукой сняло, подвернуться под руку, как рукой сняло, само в руки просится, попасть под горячую руку, говорить под руку, все в твоих руках.*

Фразеосочетание *рукой подать* имеет значение «очень близко». Этимология данного фразеосочетания такова: в старину рука служила мерой длины. Сначала это сочетание означало «расстояние в длину руки», а затем постепенно приобрело общее значение «близко».

Выражение *сон в руку* обозначает вещей сон, который сбывается наяву. Особый интерес представляет подразделение на левую и правую руки: *быть чьей-то правой рукой*, т.е. помощником. Смысл выражения: *левая рука не знает, что делает правая* заключается в следующем: если ты делаешь благие дела, то не следует гордиться ими, считать их, скупиться на них, и, тем более, делать их напоказ — добро следует творить ради самого добра, не ради тщеславия. Обычно употребляется иронически — по поводу неразберихи в работе госаппарата, учреждения, когда их бюрократические звенья принимают противоречащие друг другу решения, дают противоположные по смыслу указания.

Наши предки осознавали понятие «иметь» прежде всего как то, что находится в руках. В дальнейшем это проявилось в выражениях, связанных со значением «иметь», например: *брать в свои руки, держать в руках, прибрать к рукам, не выпускать из рук, наложить руку на что-либо, прибрать что-либо к рукам; держать в своих руках; взять себя в руки; руки прочь; попасться в чьи-либо руки/лапы* и т. п.

Рука является не столько частью тела, сколько символьным знаком. В словарях синонимов *рука* осмысливается как «власть, действие, сила, господство, защита...» [2, 312]. Примерами служат следующие сочетания: *взять в свои руки, быть у кого-то в руках, кому-то на руку, давать волю рукам, иметь длинные руки, руки коротки*. В данных фразеосоматизмах ярко выражена семантика обладания, распоряжения, подчинения и зависимости. В следующем выражении *рука берёт взятку* компонент-символ *рука* выступает неотделимой частью целого (тела человека) и замещает самого человека.

В следующих фразеологизмах соматизм *рука* характеризуется как инструмент, используемый для приобретения материальных ценностей, показатель богатства: *нагреть руки на чем-либо, позолотить ручку*.оборот *чужими руками жар загребать* (неодобр.) – недобросовестно пользоваться результатами чужого труда возник из пословицы *Чужими руками жар загребать легко*. Жар здесь – «горячие угли без пламени». Фразеосочетания *просить руки, предлагать руку и сердце*, обозначают материальное воплощение намерений. Фразеологизм *нечист на руку* несёт в своём значении (языковом и контекстуальном) отрицательную оценку, данную людям, находящимся у власти.

Выражение *рука руку моет* - это дословный перевод с латыни «*Manus manum lavat*». Само выражение *рука руку моет* означает взаимную помощь и поддержку: «Ты мне - я тебе». *Рука руку моет* - это о том, что в мощной системе люди друг другу способствуют, всячески поддерживают и прикрывают друг друга. Выражение приобрело негативный смысл и является одним из признаков коррупции, проявлением взаимовыручки, круговой поруки в криминальных кругах.

Широко распространён фразеологизм *умывать руки* - отстраняться от чего-либо, снимать с себя ответственность за что-либо.

Лексема *рука* в русском языке может передавать в значении ФЕ как позитивную, так и пейоративную оценки, выражая как симпатии, так и антипатии. Основная символика руки с древних времён – действие, сила, защита – отражает её важную роль в жизни человека и веру, что она способна передать духовную и физическую энергию. В соответствии с древней традицией, правая рука (правая сторона) является эталоном искренности и логики

(*правая рука, правое дело*); левая – двойственности (*встать с левой ноги, левая нога хочет, левый заработок*).

С точки зрения активности компонентов в образовании фразеологизмов было установлено, что среди соматизмов с компонентом *рука* в русском языке ведущее место занимает лексико-семантическая группа «действия и поступки человека», т.е. практическое применение мысли.

Таким образом, русские соматические фразеологизмы с компонентом *рука* обладают широкими возможностями для выражения человеческих переживаний, аффектов, оценок, отношения к тем или иным событиям и активно реализуют названные возможности в различных сферах их использования.

#### **Литература:**

1. *Фёдоров А.И.* Фразеологический словарь русского литературного языка. – М.: Астрель, 2008. –828 с.
2. *Трессидер Дж.* Словарь символов.– М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. – 448 с.

### **Linguopragmatical features of speech behavior of communicants in the television broadcast: a gender perspective**

**Omarova S.N.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan  
Symbat.n.omarova@gmail.com

We cannot imagine the modern communicative space without mass media: press, radio, television, and internet-communication. German philosophy and the communication researcher N. Bol'c expressed the thought about that, “television – is like weather: cannot ask anybody for it, in general it is bad and everybody is interested” [1, 28]. Last times the study of talk show became one of the new and demanded directions not only in the spheres of psychology, culture, political science but also genderology in particular gender linguistic. The talk show is like modern genre of television discourse characterized with some main traits which differed from other types of mass media, exactly: emotiveness appeared in emotional-expressive lexis, expressive syntax and different language game methods; interactivity, is not monolog genre but dialogue genre, for unprepared speech characteristic, spontaneity; the subject, expressing in the strengthening role leading in

communication, in its active position; intensification illegible communication, being “colloquial” genre.

The talk show is colloquial genre, the modern analog of television discussion, borrowing from the west television where it took its popularity beginning from 1960s in the USA. It also took place in linguistic genderology study and research. These days the study of talk is showing interests from the point of the lingoprismatic peculiarities of speech behavior communicants in television. The scientists unanimous on the influence of mass media, on the modern speech use, on the speed and the regulation of language processes and demands on systematic and huge study. As far as we talk about gender difference, that we defined as aggregate social caused and social meaningful aspects of males and females behavior, in which language constructed and expressed in the frame of society cultures. Gender is fixed in language and culture, including gender stereotypes, existing in native mind language and cultures and giving influence on peoples’ behavior, also perception of communicants.

So, in one of the popular Russian talk show «Пусть говорят» on 27th of May 2014 year was discussed a problem about loans, that people take loans from banks without thinking any consequences and as a result they cannot afford themselves to pay sometimes there are tragedy situations [2].

The analysis was spent in some stages: lexical analysis, revealing semantic peculiarities of text and comparison analysis. The lexical analysis text was first analyzed, in which features of lexical speech appeared (usage of terms, emotional-estimated lexis, word-ligaments and etc). Also the features of organization texts were appeared (the ways of confident speech, subjective speech, giving examples, speech speed and etc).

The implementation of the identified male speech gender stereotypes expressed

in the following signs: first, it is a sign of confidence. As for confidence is commonly understood as toughness, firmness, no doubt, we were looking in the texts of the signs of lack of doubt in saying, for example, amplifying adverbs such as "certainly", "absolutely", "really", and phrases such as " it is clear ", " I emphasize ", " I'm sure, " etc.

Here are a few examples of the usage of amplifying adverbs and phrases expressing confidence. Basically, this indicator is typical for a male speech:

- "I have never seen such a case that the loan was granted bail apartment. Because withdraw the apartment, which is not bought on a mortgage, it is absolutely impossible "(man)

- "I strongly suspect that you have not taken the money on credit, you sold your apartment, signed, without reading the documents. Show me, please, all documents "(man)

- "Federal Service for Supervision of Consumer Rights Protection and Human Welfare. Have not you addressed to this organization? I will explain why it is important. People who go through Federal Service for Supervision of Consumer Rights Protection and Human Welfare, according to statistics 80-90 percentages of cases winning a court in favor of plaintiff" (man)

Women's speech, on the contrary, greater uncertainty and distinguishes the use of interrogative sentences:

- "When you made the decision to take out a loan, did you connect any sort of lawyer? Did not you consult with a lawyer? Or was it a spontaneous action?" (woman)

- "If I am not mistaken, the problem of our hero is that he took the first step himself. You see, he was not forced; he was not come by portage!" (woman)

- "Well, how can you do such a spontaneous thing? And take such a large sum of money spontaneously?! " (woman)

Based on these examples, it can be concluded that the stereotype of confidence that is inherent in men's speech, expressions in real male speech within a television talk show. A stereotype of uncertainty built-in a female speech is reflected in women's speech. Women use more words expressing insecurity than men.

Secondly, it is objectivity. By objectivity is usually understood visibility, and illustrative examples to bring in support of its point of view. Accordingly, we were looking for language units serving in a speech to introduce a specific example of a situation or to support or refute this or that opinion, as well as bringing the speaker of concrete facts. In this issue talk show there were a few similar cases, and in the male's and in the female's speech, which proves the opinion that not only men in their arguments based on figures provide concrete data and compare results, but also women in their similar arguments also choose speech tactics:

- "Stanislav's contract was like: in the first month, he had to pay 10 000, the second month - 9000, for the third month - also 10 thousand,

and in the fourth month - just 188 000. This is a microfinance institution, for which, by the way, too, oversees the central bank" (man)

- "What a sly microcredit organization that came up with ever-acting Treaty

and failed to legalize in his court. That is, they have a reservation in the Treaty that all courts have held in the court of the city of Izhevsk, and wherever people live, all courts are hold in this court" (man)

- "...The issue of microfinance institutions is discussed for a long time, and this area, it is absolutely illegal. At the same time, as we have heard that they go to court quietly with these monstrous instruments. And it does not fall under any legislation or under the common sense these percentages. That is, here some kind of legal vacuum, that's kind of the gap between what the court makes a legal decision that is to be performed, and on the other hand, it is absolutely out of the law, they do exist. And the second point about Izhevsk: more than six months is doing my history with Izhevsk. Students flooded into the pyramid. Everything is absolutely legal. Bring your friend who is a student, bring 35 000. But I do not have 35 000. No problem! That network of students just signed the papers, they did not get anything in their hands, but they were promised that they will have a month 120,000 rubles. These idiots pardon the expression, well, they have a higher education, and it is generally a disgrace!!! This story ended tragically: man hanged himself. You see, here we can arbitrarily for a long time and talk about these situations a lot. Unfortunately, we are in the thrall of money, but the guy is not brought back!!! "(woman)

- "Do you still have the conclusion of the Central Bank that all the documents are fictitious? And the judge? Here you say to him what the central bank says, and he asks: "Who is this? "(woman)

Thus, the analysis of linguistic material showed no apparent leadership of men and women in the above examples. Based on selected examples we can conclude that men and women speak with about the same degree of objectivity, objectivity and stereotype speech of men was not confirmed by our research question within the television communication.

Thirdly, we have paid attention to the peculiarities of speech rate of women and men. In order to determine the speed of the speech of men and women, we counted how many words they pronounce on average, when they give the word on air. Here is one example of speech representatives of the two gender groups:



- "They do not prosecute because in our country we have not created the police yet. My property, cottage with the land were stolen, and was able to bring a criminal case because the general with a lot of stars called to the colonel, who did not initiate a criminal case, and the case was filed. I managed to find the man who designed the deal. Russia has already risen from his knees, and the Ministry of Interior cannot approach from a chair to stand up and walk to the apartment of a man who is in Moscow, for a year and two months! In this tragic case, I beg you, do not let go of this thing as long as the Ministry of Internal Affairs do not rise from his chair, and do not reach the point where we should start an investigation"

- "We are talking about the fact that people were legally illiterate. We absolutely do not have the financial culture. We take a document that is not readable. We so need the urgency, you know? We are not going to even state bank. Why after all do banks have a long procedure? A procedure in which a system that means that you have to check, read, and we go for the easy solution of the problem. And many people even take risk for their lives! The issue of microfinance institutions is discussed for a long time and this area, it is absolutely illegal. At the same time, as we have heard only that they go to court quietly with these monstrous documents. And it does not fall under any legislation which, under any common senses here these of interest. That is, there any legal vacuum, that's kind of the gap between what the court makes a legal decision that is to be performed, and on the other hand, it is absolutely out of the law, that they exist... "

Counting the quantity of spoken words for a half minute on average we see that male speech is shorter than female speech. If we say in number, the man spoke 143 words, the woman expressed 177 words. We can conclude from above points that women truly speak quicker than men. In this case, researched material let us say that the stereotype of high speed speech of women realize in television communication indeed.

If we say about statistics, we If we talk about the statistics, we estimate what the statements were made and their illocution. The analysis was performed according to the classification by J. Austin, on which illocutionary acts are divided into five classes: verdictive, exercitive, commissive, behabitive, expositive [3, 68].

In the program the verdictive expressed is mainly related to the female speech. In total there were 15 statements with verdictive color, 5 statements from them belong male speech and 10 to female. Therefore,

we can conclude that the obvious message or derived judgments about particular fact most characteristic of female speech within the framework of the test material.

Exercitive examples are as follows: the theme of the program is relevant and hot, the exercitive statements sounded equally in male and female speech. That is, the speech of each speaker from the representatives of the two gender groups was characterized exercitive intonation.

If we talk about the commissive, the main commissive property is that they commit the speaker to a certain line of conduct. This group includes the statements of intentions and the various expressions of support. The test material was such a setup: 6 women and 4 men uttered sentences with commissive. Thus, based on the above, we can conclude that women are more likely to declare their intentions than men.

Behabitive characteristic of almost all statements made in the talk show, because the reaction of all those who participated in the communicative act was aimed at the behavior of other people and events that are happening to them. From speech 20 (10 representatives of the stronger sex and 10 representatives of the weaker sex) statements there were 19 statements with a similar assessment. Thus, the analysis of linguistic material showed no apparent leadership of men and women from the perspective of the use of speech behabitive, though probably on the principle of analysis require confirmation on a broader material. Based on the chosen program, it can be concluded that men and women speak with about the same degree of behabitive within the television communication.

Expositive, as the most numerous class of illocutionary acts, used very often during speech communication. Hence the frequent usage of this kind is in the speech. By counting the use of sentences with expositive color, we have come to such estimates: women sounded 8 examples and the man said 16 examples with expositive color.

The above examples and analysis from the standpoint of illocutionary acts gives us the justification to conclude that there are no clear boundaries in the use of speech in certain stereotypical features. Each particular case of a speech act is dictated by the attitude towards communicant, his attitudes and views. Therefore, the analysis we have carried out only within the framework we are considering a talk show, although this may give rise to a new quest and argument in our industry.

In the study, we attempted to identify the qualities that are, according to Russian media culture, characteristic for female and male

speech, and to analyze the extent to which they actually presented in the speech of men and women in the talk show. Analysis of own material showed that the majority of gender stereotypes is not realized within the framework of the television discourse. The analysis of language material we were interested in patterns of behavior in a particular communicative situation, that is, as far as gender stereotypes of verbal behavior influence on TV shows speech in real communication situations.

Thus, our observations suggest that the core stereotype of men's and women's speech include different criteria. In many ways, these features in the manner of speech of men and women are dictated not only specific situations: there are hardly any "female situations" and "male situations," when one and the same person would choose a variant of speech at will, the roots of these differences lie in the dissimilarity of education and base marking behavior [4, 101].

Thus, the study of talk show features from a gender perspective is a very interesting and significant point in genderology. Question differences of male and female speech has become particularly relevant and gained rapid development in science and the public. In matters of speech behavior of men and women are not all logical, but all of them are very interesting and more detailed, the in-depth study of all the processes in this area lies ahead.

#### **Literature:**

1. *Bol'c N.* Azbwka medi'a. / Per. s nem. L. I'oni'n, A. Cherny'x. – M.: Evropa, 2011. – 136 s.
2. [http://www.1tv.ru/sprojects\\_video/si5685/p77823](http://www.1tv.ru/sprojects_video/si5685/p77823)
3. *Swsov I'.P.* Li'ngvi'sti'cheskaya pragmati'ka. Dlya stwdentov, magi'strantov i' aspi'rantov (doktorantov). – M.: Vostok-Zapad, 2006. – 200 s.
4. *Gwdkov D.B.* Teori'ya i' prakti'ka mezhkw'l'twrnoj kommwni'kaci'i'. – M.: Gnozi's, 2003. – 288 s.

### **Вопрос о структуре концепта в современных исследованиях**

**Әмірғалиева Еңлік**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,

Научный руководитель – Э.Р. Когай

*enlik-erbol@mail.ru*

В последнее время актуальным стало изучение концепта. Если по вопросу определения концепта мнения ученых разделились, то в

вопросе о его сложной структуре ученые единодушны. Исследователи полагают, что с одной стороны, к ней относится все, что принадлежит строению понятия; с другой стороны, в структуру концепта входит то, что делает его фактом культуры: исходная форма (этимология); история, сжатая до основных признаков содержания; современные ассоциации; оценки, коннотации.

Р.И. Павиленис считает, что «усвоить некоторый смысл (концепт) – значит построить некоторую структуру, состоящую из имеющихся концептов в качестве интерпретаторов, или анализаторов рассматриваемого концепта, «вводимого» – с внешней точки зрения, т.е. с точки зрения некоторого наблюдателя, находящегося вне системы, – в таком образом конструируемую систему концептов» [1, 102].

З.Д. Попова и И.А. Стернин, проанализировав множество определений концепта, пришли к выводу, что когнитивный концепт формируется в сознании человека из: а) его непосредственного чувственного опыта – восприятия мира органами чувств; б) предметной деятельности; в) мыслительных операций с уже существующими в его сознании концептами; г) из языкового общения (концепт может быть сообщен, разъяснен человеку в языковой форме); д) путем сознательного познания языковых единиц [2, 40].

Концепты идеальны и кодируются в сознании единицами универсального предметного кода (УПК, по Н.И. Жинкину). Единицы УПК – индивидуальные чувственные образы, формирующиеся на базе личного чувственного опыта. Концепт рождается как образ, но он способен, продвигаясь по ступеням абстракции, постепенно превращаться из чувственного образа в собственно мыслительный. Образ холода лежит в основе концепта «страх», поэтому и существуют для выражения страха формы «дрожать от. Страх», «зуб на зуб не попадает», «мороз по коже продирает», «дрожь пробегает по спине», «кровь стынет» и др. Концепт состоит из компонентов (концептуальных признаков), т.е. отдельных признаков объективного или субъективного мира, дифференцированно отраженных в его сознании и различающихся по степени абстрактности.

В результате когнитивно-лингвистических исследований как прикладной результат исследования может быть предложено описание соответствующего концепта в качестве элемента национальной концептосферы. Концепт имеет «слоистое»

строение, его слои являются результатом, «осадком» культурной жизни разных эпох. Он складывается из исторически разных слоев, отличных и по времени образования, и по происхождению, и по семантике. Особая структура концепта включает в себя (по Ю.С. Степанову): основной (актуальный) признак; дополнительный (пассивный, исторический) признак; внутреннюю форму (обычно не осознаваемую) [3, 21].

Внутренняя форма, этимологический признак, или этимология открываются лишь исследователям, для остальных они существуют опосредованно, как основа, на которой возникли и держатся остальные слои значений. Принимая за основу строение концепта по Степанову, следует учесть и точку зрения В.И. Карасика на выделяемые Ю.С. Степановым слои концепта. Он предлагает рассматривать их как отдельные концепты различного объема, а не как компоненты единого концепта.

Активный слой («основной актуальный признак, известный каждому носителю культуры и значимый для него») входит в общенациональный концепт; пассивные слои («дополнительные признаки, актуальные для отдельных групп носителей культуры») принадлежат концептосферам отдельных субкультур; внутренняя форма концепта («не осознаваемая в повседневной жизни, известная лишь специалистам, но определяющая внешнюю, знаковую форму выражения концептов») для большинства носителей культуры является не частью концепта, а одним из детерминирующих его культурных элементов [4, 13].

Существуют и другие точки зрения на структуру концепта. Центром концепта всегда является ценность, поскольку концепт тесно связан с культурой, а в основе культуры лежит именно ценностный принцип.

Показателем наличия ценностного отношения является применимость оценочных предикатов. Если о каком-либо феномене носители культуры могут сказать «это хорошо» (плохо, интересно, утомительно и т.д.), этот феномен формирует в данной культуре концепт. Помимо уже названного ценностного элемента в его составе выделяются фактуальный и образный элементы.

Таким образом, лингвокультурный концепт многомерен, что обуславливает возможность различных подходов к определению его структуры. Каждый концепт, как сложный ментальный комплекс, включает помимо смыслового содержания еще и оценку,

отношение человека к тому или иному отражаемому объекту и другие компоненты:

- общечеловеческий, или универсальный;
- национально-культурный, обусловленный жизнью человека в определенной культурной среде;
- социальный, обусловленный принадлежностью человека к определенному социальному слою;
- групповой, обусловленный принадлежностью языковой личности к некоторой возрастной и половой группе;
- индивидуально-личностный, формируемый под влиянием личностных особенностей – образования, воспитания, индивидуального опыта, психофизиологических особенностей.

«Традиционные единицы когнитивистики (фрейм, сценарий, скрипт и т.д.), обладая более четкой, нежели концепт, структурой, могут использоваться исследователями для моделирования концепта. В более широком смысле структуру концепта можно представить в виде круга, в центре которого лежит основное понятие – ядро концепта, а на периферии находится все то, что привнесено культурой, традициями, народным и личным опытом. Построенные посредством языка концептуальные структуры скорее относятся к возможному, чем к актуальному опыту индивида» [1, 114].

Одним и тем же словесным выражением могут обозначаться разные концепты одной и той же концептуальной системы, что отражает неоднозначность языковых выражений. Поэтому понимание языкового выражения рассматривается Р. Павиленисом как его интерпретация в определенной концептуальной системе, а не в терминах определенного множества семантических объектов.

Анализ работ по структуре концепта позволяет заключить, что исследователи разных научных школ вычленяют в его составе некоторые сходные базовые компоненты: образ, понятие и дополнительные признаки (ценностная составляющая (В.И. Карасик, Г.Г. Слышкин), значимостная составляющая (С.Г. Воркачев), когнитивный и прагматический импликационал (М.В. Никитин), интерпретационное поле (З.Д. Попова, И.А. Стернин и т.д.). Остановимся на модели концепта З.Д. Поповой и И.А. Стернина, которые выделяют в структуре концепта образный, информационный и интерпретационный компоненты.

По мнению З.Д. Поповой и И.А. Стернина, наличие в концепте образного компонента определяется самим нейролингвистическим

характером универсального предметного кода: чувственный образ кодирует концепт, формируя единицу универсального предметного кода [2, 96].

Российские исследователи выделяют в чувственном образе перцептивную и когнитивную составляющие. Перцептивный образ формируется в сознании носителя языка в результате отражения им окружающей действительности при помощи органов чувств (тактильные, вкусовые, звуковые, обонятельные образы). Когнитивный образ формируется метафорическим осмыслением соответствующего предмета или явления. Несмотря на то, что когнитивные образы, как правило, более многочисленны, обе составляющие в одинаковой мере отражают образные характеристики концептуализируемого предмета или явления.

Информационное содержание концепта сходно со словарной дефиницией ключевого слова концепта – в него входят только дифференцирующие денотат концепта признаки и исключаются случайные, необязательные, оценочные.

Интерпретационное поле включает когнитивные признаки, которые интерпретируют, оценивают концепт и представляют собой некоторое выводное знание. Авторы выделяют в составе интерпретационного поля следующие зоны: оценочная зона, энциклопедическая зона, утилитарная зона, регулятивная зона, социально-культурная зона, паремиологическая зона. Следует заметить, что для описания паремиологической зоны служат данные выборки из паремиологических словарей того или иного языка.

Следует заметить, что моделирование макроструктуры и полевой организации концепта – это гипотетическая модель концепта. Как справедливо отмечают З.Д. Попова, И.А. Стернин, «концепт – явление сознания и исследователь в любом случае моделирует концепт по косвенным признакам его проявления. Любая модель концепта – это лишь исследовательская модель» [5, 65].

### Литература:

1. *Павилёнис Р.И.* Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. – М.: Мысль, 1983 – 146 с.
2. *Попова З.Д., Стернин И.А.* Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж, 2003. – 189 с.

3. *Степанов Ю.С.* Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Языки русской культуры, 1997. – 824 с.
4. *Карасик В.И.* Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 390 с.
5. *Попова З. Д., Стернин И.А.* Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток - Запад, 2007 – 314 с.

**Theoretical and methodological aspects study of the text in correlation with the discourse of modern science language**

**Nurmoldayev D.M., N.K. Sarsekeeva**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan,  
daryn.nur@mail.ru; sarsekeeva1403@inbox.ru

The term "discourse" derives from the French (French Discourse, from the Latin Discursus - running back and forth; movement, cycle, conversation, chat). I must say that this is a very multi-valued term used in several of the humanities, the subject of which is directly or indirectly connected with the study of the functioning of language - linguistics, literary criticism, semiotics, sociology, philosophy, anthropology and ethnology. There is no clear and generally accepted definition of "discourse", covering all instances of its use, does not exist today, and it is possible that this contributed to the wide popularity, the term acquired in recent decades. So, in his introduction to the published in Russian in 1999, the collection of works devoted to the French discourse analysis of school results P.Serio certainly not an exhaustive list of eight different understandings and it is only within the framework of the French tradition [1]. A peculiar parallel ambiguity of the term and is still not resist the accent in it: the more common accent on the second syllable and accent on the first syllable is also not uncommon.

Most distinctly divided into three main areas of use of the term "discourse", correlated with different national traditions and the contribution of specific authors. The first is the actual linguistic use of this term, historically the first of which was his appearance in the article "Discourse analysis" American linguist Z.Harrisa published in 1952. In full this term has been claimed in linguistics in about two decades. Actually linguistic use of the term «discourse» itself is quite varied, but in general, according to A.Zholkovskiy is reviewed and attempts to clarify the development of the traditional concepts of speech, text and dialogue [2]. The transition from the concept of the speech to the concept of discourse is linked with the desire to enter into the classical opposition of speech and language, belonging to de Saussure, some third



term - something paradoxically and "a voice" rather than the speech itself, and at the same time are more amenable to study with the help of traditional linguistic methods. On the one hand, the discourse is conceived as it is inscribed in a communicative situation and therefore as a category with a clearly marked social content compared to the voice of the individual activities. On the other hand, the real practice of modern (since the mid-1970's) discourse analysis involves the study of the flow of information laws within the communicative situation, carried out primarily through the exchange of remarks; thereby actually describes the structure of some of the dialog interaction that continues to be the structuralist (although usually not called that) line, which began just been laid by Harris [3].

It emphasizes the dynamic character of the discourse that is done to distinguish the concepts of discourse and the traditional concept of the text as a static structure. This understanding of the term "discourse" is presented mainly in English-language scientific tradition, which tends to a number of scientists from the countries of continental Europe; but beyond this tradition of discourse as a "third term" Saussurian opposition has long been said Belgian scientist E. Byuissans and French linguist E. Benvenist consistently used the term "discourse» (discours) instead of the term "speech» (parole) [4].

The second type of use of the term "discourse", in recent years has left the scope of science and became popular in journalism dates back to the French structuralists and poststructuralists, and especially to Michel Foucault. In the humanities and social sciences focuses on the different types of discourse (discursive practices, according to Michel Foucault)

1) Discourses of everyday communication (everyday conversations, friendly conversations, gossip, domestic quarrels, disputes and conflicts);

2) Institutional discourses (administrative, office, bank, army, religious, ideological, etc.);

3) Political discourses (ideological, party, PR-discourse);

4) Public discourses (citizens' initiatives, diplomatic, meeting, etc.);

5) The media discourse (TV-discourse, movie discourse, the discourse of advertising, etc.);

6) Art discourses (literary, musical, graphic, model, etc.);

7) Marketing discourses (business discourse, the discourse of sales, customer, service, etc.);

8) Academic discourses (scientific exchanges and communications, general scientific, sectorial, disciplinary, methodological, theoretical, etc. ;

9) The cultural and ideological discourses (cultural epochs and styles, philosophical and religious trends and tendencies, and others.) [5]. In support of these uses of the important role played also works A.Greymasa, Zh.Kurte, Jean-K.Koke, Derrida, Yu.Kristevoy [6]; later, this understanding has been modified by M.Peshë and others.

The most detailed theoretical study of structural-semiotic discourse was given by the understanding-and A.-Zh.Greymas, Zh.Kurte in their "explanatory dictionary of language theory." The discourse is interpreted by scholars as a semiotic process, which is realized in different types of discursive practices. When we speak of discourse, it is primarily have in mind specific method or specific rules for the organization of speech activity (in text or spoken). Jean-K.Koke calls the discourse "value-clutch structures that have their own rules of combination and transformation" [7, 28]. It is often the use of discourse as a concept similar style, such as "literary discourse", "scientific discourse". You can also speak of a "scientific discourse" of various spheres of knowledge: philosophy, science of thinking and so on, up to the "idiolect" - individual style of the writer [8].

There is, finally, the third type of use of the term "discourse", associated primarily with the name of the German philosopher and sociologist Jürgen Habermas. It can be considered a species in relation to the previous understanding, but has its own specifics, according Z.Harrisa [3, 42]. In this third sense "discourse" refers to a special kind of perfect communication, carried out in the best possible removal from the social reality, tradition, authority, communication routines, etc. and having a critical discussion of the purpose of and justification for the views and actions of the participants of communication. The word "discourse" here refers to the basic text of scientific rationalism - "Discourse on Method" of Descartes (in «Discours de 1a méthode" the original, which, if desired, can be translated as "the method of discourse").

Text - this is a very broad concept, the text can be called a work of art itself, and its separate parts. The main characteristic of the text is its internal heterogeneous structure. The text is a device formed as a system of heterogeneous semiotic a space in which circulates a continuum original message. In fact, the text is specific generator, essence the same generation - not only deployment, but also the interaction of structures

that organize the text [9, 10]. As these structures just discourse acts. Compared with the text of the discourse, it to some extent can be identified with the intertext, some inner text or mid-text functioning in the overall structure of the narrative, as emphasized by R. Barthes [11]. It identifies any text as a mid-text in relation to some other text. But this intertextuality should not be interpreted in such a way that the text has some origins: "... The text is derived from anonymous, subtle and yet already read quotes - from quotations without quotation marks" [11, 418].

A text can be related to a variety of other (sometimes one and the same author, sometimes - different), can be studied "layered" structure of the text refers to the text of a texture. The text, after Yu.M.Lotman [12], we tend to think of any demarcated - that is, having a frame - (not) an artistic message, not only verbal. After all, are known and proven structural conformity of verbal texts and paintings, plastic, music, architecture and others. Thus, for example, the Gothic cathedral literally "inscribed" in the poem M.Bazhan "Cathedral", the story of Anton Chekhov's "The Black Monk" on Shostakovich version is sonata form, "Inspector" NV Gogol sculpture and ductile (V.V. Rozanov), etc. - Examples can be multiplied indefinitely, as noted by the investigator [13].

Thus, the discursive nature of the product, according to authoritative research, determines its intertextual organization was formed in the structural and compositional structure of a series of discourses. If we approach the study of the discursive nature of this narrative form as a novel, more generally, in the product it is advisable to distinguish two main types of discourse - a rhetorical and aesthetic [14]. In modern poetics and semiotics, the term "rhetoric" is used in three main meanings: a) the rules of construction of a micro-text to speech level, the narrative structure at levels higher than a phrase; b) as a discipline that studies the "poetic semantics" - portable types of values, so-called figures of rhetoric; c) as "poetic text" poetics that studies inline relationship and functioning of the texts as integral semiotic structures [14, 68].

The closest to our concept presentation of Ts.Todorov discourse formulated in his article "The concept of literature": "In literary studies, the rules inherent in the discourse, usually studied in the" genres "(sometimes" styles "or" modes ", etc.)" [14, 367]. This view is shared by Kazakhstan researchers' analysis of discourse is closely related to extra-linguistic factors into account and their reliance on them. When

discourse study object of study is not so much a specific text as its social context. The literary text contains the writer created the image of reality, expressing the author's worldview, attitude, artistic experience and knowledge, i.e., its relation to the world" [15, 30]. The method, making a significant contribution to the study and interpretation of literary texts and discourses, rapidly developing in recent years, is a narratology that combines the communicative purpose, rhetorical and poetic approach to the artistic discourse. According to the definition A. - J. Greimas and J. Kurt, narrative - is the "organizing principle of any discourse" [16, 505].

### References:

1. *Serio P.* Area of meaning: The French school of discourse analysis. – M., 1999. – 416 p.
2. *Zholkovsky A.* Intertextuality. Its Content and Discontents // *Slavic Review*. 1998. – №47 (4). R.724-729.
3. *Jensen P.-A.* Text and Context. Stockholm, 1987. – 328 p.
4. *Serio P.* Decree. Op. – S.27-28.
5. *Foucault M.* Words and things. Archaeology of Human Sciences / Michel Foucault. – M.: The Republic 1997.
6. *Kristeva Yu.* Reader. Edited and introduced by Toril Moi. – New York, Columbia University Press, 1996. – 384 p.
7. *Coquet J.-K.* Semiotique litteraire. – Strasbourg, 1973. – R.27-28
8. *Ilyin I.P.* Glossary of French structuralism structuralism // "for" and "against". – M., 1975. – S.450-461.
9. *Fateeva N.A.* Artwork Title: structure, function, typology. – M., 1986. – 294 p.
10. *Fateeva N.A.* Counterpoint intertextuality, texts or intertext in the world. – M., 2000. – 280 p.
11. *Bart R.* Selected Works. Semiotics. Poetics. – M., 1994. – 615 p.
12. *Lotman Y.M.* Rhetoric // Works on Sign Systems. XII. Scientific notes of the University of Tartu. Vol. 515. Tartu 1981. – S.84-105.
13. *Golyakova. L.Y.* The implication and explication in a literary text. – Perm, 1996. – 382 p.
14. *Todorov T.* The concept of literature Semiotika. – M.: Raduga, 1983. – pp. 342-367.
15. *Dzholdasbekova B.U., Sarsekeeva N.K.* Auto-discourse of Yu.O. Dombrovskiy in the context of modern Kazakh prose. – Almaty: Kazakh University, 2013. – 310 p.
16. *Greimas A.-ZH.* Semiotics. Explanatory Dictionary of the language of the theory / A.-ZH. Greimas, Kurt J. // *Semiotika*. – Moscow: Raduga, 1983. – P. 481-550.

## Технология развития критического мышления через чтение и письмо

Ашим У.М.

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*querer011@mai.ru*

Технология развития критического мышления через чтение и письмо была разработана в конце XX века в США Международной Ассоциацией и Консорциумом Гуманистической педагогики в конце XX века в США, которая в последние десятилетия получила широкое распространение в системах общего и профессионального образования во многих странах мира. По определению Д. Халперн, «критическое мышление – это использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата, <...> это такой тип мышления, к которому прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятной оценке, принятии решений» [1, 18].

Эта технология является системой стратегий и методических приемов, предназначенных для использования в различных формах работы. Она позволяет добиваться таких образовательных результатов, как умение выражать свои мысли ясно и уверенно; умение вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; умение работать в группе.

Формирование критического мышления в период расширения информационного пространства приобретает особую актуальность. Под критическим мышлением в обучающей деятельности понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры студента и преподавателя, а также «мышление оценочное, рефлексивное», для которого знание является не конечной, а отправной точкой, аргументированное и логичное мышление, которое базируется на личном опыте и проверенных фактах [2, 15].

В основе технологии формирования критического мышления через чтение и письмо лежит теория осмысленного обучения Л.С. Выготского «...всякое размышление есть результат внутреннего спора, так как если бы человек повторял по отношению к себе те формы и способы поведения, которые он применял раньше к другим.», а также идеи Д. Дьюи и Ж. Пиаже о творческом

сотрудничестве ученика и учителя, о необходимости развития в учениках аналитически-творческого подхода к любому материалу.

Критичность ума – это умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. Критическое мышление, т.е. творческое, помогает человеку определить собственные приоритеты в жизни, формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности. Это совершенно четкая структура, имеющая в своей основе развивающие и воспитательные цели.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на то, чтобы заинтересовать ученика, то есть пробудить в нем исследовательскую, творческую активность, задействовать уже имеющиеся знания, затем – представить условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания. Учебное занятие, проводимое по этой технологии, строится в соответствии с технологической цепочкой: вызов - осмысление - рефлексия.

Первая стадия – *вызов*. Эта стадия позволяет актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме, вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности, сформулировать вопросы, на которые хотелось бы получить ответы и побудить ученика к активной работе на уроке. На стадии *вызова* происходит актуализация имеющихся знаний по объявленной теме, т.е. ученик начинает размышлять по поводу конкретного материала. На первом этапе включаются механизмы мотивации, определяется цель.

Вторая стадия – *осмысление*. Эта стадия позволяет ученику получить новую информацию, осмыслить ее, соотнести с уже имеющимися знаниями, искать ответы на вопросы, поставленные в первой части. На стадии осмысления происходит непосредственная работа с текстом - чтение, которое сопровождается действиями ученика: маркировкой с использованием значков "v", "+", "-", "?", составлением таблиц, поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и др. В результате этого ученики получают новую информацию, систематизируют полученные данные.

Третья стадия – *рефлексия*. Здесь основным является: целостное осмысление, обобщение полученной информации,

присвоение нового знания учеником. На стадии рефлексии происходит обобщение информации, возрастает роль письма. Письмо помогает не только разобраться в материале и поразмышлять над прочитанным, но и высказать новые гипотезы.

В технологии развития критического мышления через чтение и письмо используются разные методы и приемы. Например:

*Прием “Верные и неверные утверждения”*

Этот прием может быть началом урока. Учитель предлагает ряд утверждений по определенной теме. Учащиеся выбирают “верные” утверждения, полагаясь на собственный опыт или интуицию. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

*Прием “Знаю – хочу узнать – узнал”*

Прием “Знаю – хочу узнать – узнал” - это работа с таблицей.

При изучении темы на стадии вызова учащимся можно предложить разбиться на пары, посоветоваться и заполнить 1 графу таблицы (это могут быть какие-то ассоциации, конкретные исторические сведения, предположения). После обсуждения полученных результатов в классе учащиеся сами формулируют цели урока: что я хочу узнать? Для устранения пробелов в собственных знаниях и заполняют 2 графу. После изучения темы соотносят полученную информацию с той, что была у них в начале урока.

*Прием “Написание синквейна”*

*Синквейн* - самая легкая форма стихотворений по алгоритму. В переводе “синквейн” означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам. Ряд методистов полагает, что синквейны полезны в качестве инструмента для синтеза сложной информации, а также в качестве среза оценки понятийного и словарного багажа учеников. В результате применения синквейнов отмечается активизация речемыслительной деятельности студентов; актуализация внутренних резервов личности (преодоление барьеров, скованности во время выступления перед аудиторией и т. д.); повышение интереса и как следствие мотивации к изучению предмета.

*Прием “Письмо по кругу”*

Прием “Письмо по кругу” предполагает групповую форму работы. У каждого ученика должен быть лист бумаги. Детям нужно не только поразмышлять на заданную тему, но и согласовывать свое мнение с членами группы. Каждый член группы записывает несколько предложений на заданную тему, затем передает свой листок соседу. Получив листок, сосед продолжает его размышления. Листочки двигаются до тех пор, пока к каждому не вернется листок, в котором были написаны его первые предложения.

#### *Прием “Написание эссе”*

Очень эффективная художественная форма письменной рефлексии - эссе. Это свободное письмо на заданную тему. Эссе - это произведение небольшого объема, раскрывающее конкретную тему и имеющее подчеркнута субъективную трактовку, свободную композицию. В любом случае эссе - художественная форма размышления, подталкивающая ученика обратиться к собственному, может быть и противоречивому, опыту.

Это лишь небольшая часть методических приемов, связанных с формированием критического мышления. Технология развития критического мышления через чтение и письмо дает возможность личностного роста учащегося, развивает его ум, индивидуальность. Технология открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере. Она представляет собой набор особых приемов и стратегий, применение которых позволяет выстроить образовательный процесс так, чтобы обеспечить самостоятельную и сознательную деятельность учащихся для достижения поставленных учебных целей.

#### **Литература**

1. *Халтерн Д.* Психология критического мышления. – СПб.: Питер, ил. – (Серия «Мастера психологии»), 2000. – 512 с.
2. *Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В.* Учим детей мыслить критически. Издание 2-е. – СПб: «Альянс «Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003. – 192 с.



## **К вопросу преподавания сочетаемости слов русского языка в группах с казахским языком обучения**

**Зуева Н.Ю.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
*nataliazueva@rambler.ru*

Проблема сочетаемости языковых единиц стояла и стоит в центре внимания исследователей в области языкознания, структурной лингвистики, психолингвистики, методики обучения языкам и др. Направления и подходы к решению этой проблемы определяются целями каждой области исследования, а также конкретными практическими задачами, которые ставит перед собой исследователь.

Выбор направления нашей работы обусловлен методическими задачами, которые стоят перед преподавателем русского языка в казахскоязычной аудитории.

Изучая слово и его значения, преподаватель часто ограничивается знакомством с этим словом по словарям, недостаточно используя в качестве инструмента его освоения сочетательные возможности слова. Чтобы создавать связную нормированную речь, надо знать не только значения слов, но и уметь их соединять, учитывая существующие в языке правила сочетаемости.

Сложность изучения сочетаемости слов русского языка в нерусской аудитории определяется недостаточной разработанностью общей теории сочетаемости языковых единиц, а также сложностью и многомерностью связи изменения в системе языка. Теория валентности слов находится в точке пересечения лексикологии, синтаксиса, лексической и грамматической семантики.

Сформулируем некоторые основные положения сложной теории сочетаемости слов, которые необходимо иметь в виду преподавателю, работающему над конкретными фактами в аудитории. Слово - это конститутивная единица лексико-семантической системы. В этой системе слову присущи синтагматические и парадигматические отношения. Сочетаемость лексем рассматривается в лексической синтагматике. Отсюда под

лексической сочетаемостью понимается совместимость связи слова в линейном ряду при его функционировании.

Исследователи отмечают важную роль для сочетаемости слова таких его свойств, как:

1) принадлежность к определенной части речи, так как слова разных частей речи имеют разную сочетаемость;

2) значение слова как представителя той или иной морфологической категории, так как при общности сочетаемости, связанной с принадлежностью к одной и той же части речи, у разных лексико-грамматических групп каждого класса есть и своя собственная сочетаемость;

3) лексическая семантика слова, его принадлежность к той или другой семантической группе слов и, что не менее важно, его индивидуальная семантика.

Следовательно, собственно лингвистические факторы сочетаемости слов подразделяются на категориальные (принадлежность к определенной части речи, лексико-грамматическому разряду, грамматической категории) и индивидуальные его значения (лексическая семантика, конкретный лексико-семантический вариант).

Рассматривая сочетаемость слов, исследователи отмечают взаимосвязь и взаимозависимость лексической и грамматической сочетаемости. Однако вопрос о характере их взаимоотношения имеет разные и противоречивые решения и зависит от многих факторов, в частности от того, как понимается сама сочетаемость: как формальное свойство или семантическое свойство слова; какая это величина – абсолютная или реляционная; что именно в структуре значения определяет сочетаемость и т.д.

Учитывая взаимозависимость лексической и грамматической сочетаемости, исследователи, тем не менее, подразделяют сочетаемость на два вида: синтаксическую и лексическую, как это делает Д.Н. Шмелев в своих «Очерках по семасиологии»: «Первая из них определяется его (слова) лексико-грамматической характеристикой, вторая – его индивидуальным значением».

Попытка изложить круг основных вопросов, возникающих в связи с изучением большой и сложной проблемы сочетаемости слов, ставила своей целью показать, с какими трудностями сталкивается преподаватель русского языка при рассмотрении слова в его коммуникативном аспекте.

Если грамматической сочетаемости слов в практике преподавания русского языка как неродного обычно уделяется серьезное внимание, в частности, при рассмотрении управления того или другого слова и в целом - при рассмотрении типов связей слов, то вопросы лексической сочетаемости как в теоретическом, так и в практическом плане не заняли еще соответствующего места. Значительную помощь в изучении лексической сочетаемости слов может оказать «Учебный словарь сочетаемости слов русского языка» под ред. П.Н. Денисова, В.В. Морковкина (М., 1978). В этом словаре впервые дается системное и достаточно полное описание сочетательных свойств наиболее употребительных слов. Основная задача словаря, как отмечают составители, – способствовать развитию речи учащихся, для которых русский язык не является родным. К сожалению, это издание, хорошо зарекомендовавшее себя в работе с иностранцами, мало используется в казахскоязычной аудитории. Пользуясь материалами этого словаря, можно проводить различные формы работы, углубляющие и расширяющие знание языка, например, упражнения на составление словосочетаний, образуемых определенным глаголом (*оказать, получить, проводить* и др.); на выделение лексико-семантических групп слов, имеющих одно и то же управление; на составление словосочетаний с синонимичными и антонимичными словами; на определение ограничений в сочетаемости слов и возможного их расширения и т.д.

Анализ лексических и грамматических связей слов может способствовать выявлению в текстах по специальности минимального лексического материала, выделению наиболее активных групп слов, установлению актуальных для них системных связей, что позволит, в свою очередь, составить списки наиболее частотных слов с указанием их сочетаемости.

И, что не менее важно, знание сочетательных свойств слов позволит избежать ошибок в речи, связанных с нарушением правил сочетаемости. Они могут быть двух типов: а) либо это нарушение норм лексической сочетаемости: например, слово «радость» сочетается с глаголом «охватывает», но не сочетается с глаголом «разбирает», а слово «любопытство» может сочетаться как с первым, так и со вторым глаголом; б) либо нарушение норм синтаксической сочетаемости: нельзя сказать «В стихах Пушкина выражается уверенность и любовь к будущему России».

К речевым ошибкам рассматриваемого типа относятся и такие, как *крупно обидела, сильно подружился, сильная скорость, маленькие волосы, маленький ветер или приносить боль, производить радость, делать горе*. Все эти ошибки в речи студентов связаны с нарушением норм лексической сочетаемости слов.

Необходимо довести до студентов положение о том, что лексическая сочетаемость слов зависит от различных факторов. Обобщенно можно выделить два типа: экстралингвистические, отражающие реальные вещественные связи и отношения предметов в реальной действительности, и внутриязыковые, обусловленные языковыми связями и отношениями слов. В приведенных примерах связи обусловлены ограничениями, существующими в системе языка.

От фактов нарушения лексической сочетаемости, от ошибочных сочетаний слов следует отличать индивидуально-авторские, которые служат целям усиления экспрессии и образности художественного текста. Например, в языковом употреблении слово «глаза» может определяться такими прилагательными, как *бегающие, воспаленные, открытые, потухшие, сверкающие, усталые, чистые, бархатные* и т.д. В художественной речи мы встречаем: *агатовые глаза* (Л. Толстой), *акварельные* (К. Федин), *дегтярные* (М. Шолохов), *ореховые* (В. Катаев), *сердоликие* (А. Толстой), *пухлые глаза* (И. Бунин), *треугольные глаза* (Ю. Трифонов) и др. Все эти сочетания созданы путем нарушения лексической сочетаемости. Но это сознательное нарушение, в результате которого возникают микроконтексты эстетически значимого преобразования слова. Изучение таких сочетаний в аудитории способствует развитию творческого восприятия языка и его индивидуально-экспрессивного употребления.

Рассмотренные аспекты лексической сочетаемости слов говорят о методической значимости этой проблемы. Несомненно, организовать целенаправленную и эффективную работу по изучению русского языка можно только при условии, если опираться на нормы лексической и грамматической сочетаемости слов.

## **II. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ИННОВАЦИИ**

### **Изучение творчества писателей-сибиряков в рамках программы подготовки филологов**

**Джолдасбекова Б.У.<sup>1</sup>, Баянбаева Ж.А.<sup>2</sup>,**

<sup>1</sup>член-корреспондент НАН РК, д.ф.н., профессор, <sup>2</sup>ст. преп.

КазНУ имени аль-Фараби,

г. Алматы, Казахстан,

*Baiyan\_zh@mail.ru, BayanbaevaZhadra@mail.ru*

В наши дни невозможно представить развитие какой-либо национальной литературы без взаимодействия с жизнью и культурой других народов, без соприкосновения с инонациональным материалом.

Проблема воплощения характера человека другой национальной среды в русской литературе, воссоздание инонациональной нравственно-психологической стихии приобретает особую значимость в литературоведении. Она непосредственно связана с развитием одного из ведущих направлений литературоведческой науки и критики – проблемы литературных взаимодействии и их ролью в формировании общности литератур.

Изучение творческого взаимодействия национальных художественных культур имеет значение не только сугубо литературоведческое, но также общественно-политическое, поскольку является ярким свидетелем интернационализма.

В раскрытии этой темы особый интерес представляет творчество русского писателя Г.Д. Гребенщикова – нашего земляка, проживавшего некоторое время в Семипалатинске.

Национальная действительность стала объектом художественного изображения в прозе Г.Д. Гребенщикова, что не могло не отразиться на мировосприятии писателя, на формирование идейно-образной структуры его прозы. Соприкосновение с новым материалом имело для жизненной и творческой судьбы писателя исключительное значение.

В 1905 году в газете «Семипалатинский листок» под псевдонимом «Крестьянин Г-щ...» появились первые печатные произведения Г.Д. Гребенщикова. Это были рассказы, очерки, статьи, стихи и корреспонденции «Не суждено» (февраль), «В дороге» (март), «О мужике» (июль), «На пасеке у Вехи» (август); «Луч мира» (стихи, август), «Наяву бредят» (сентябрь), «О деревенской бабе» (октябрь). В апреле 1906 г. уже появилась книга «Отголоски сибирских окраин», куда вошли многие из перечисленных произведений с добавлением рассказа «Нахал» и под настоящим именем.

Самым крупным событием жизни Гребенщикова в 1910-1911 годах были его поездки на Алтай с целью «этнографических и бытовых наблюдений», как он писал в автобиографии после поездок на Алтай. У писателя сложилось

сознательное отношение к вере вообще и к старообрядчеству в особенности,

обострилось внимание к так называемой инородческой проблеме, наступила пора ее художественного осмысления.

Раннее творчество Г.Д. Гребенщикова развивалось всецело в русле критического реализма. Распад старого, патриархального уклада под натиском городской цивилизации в быту и нравах старообрядческой сибирской деревни, в юрте степняка-кочевника составляли содержание многих его произведений. Тематика их не слишком разнообразна. В основном она сводилась к изображению жизни алтайской деревни борьбы кержаков-раскольников с крестьянами-переселенцами за лесные и земельные угодья.

Большое место в рассказах и повестях Гребенщикова занимали пейзажные зарисовки, сцены, показывающие единение человека и природы, гармоничное слияние с ней. Сибирь, особенно Алтай, изображались писателем благодатным краем, где люди живут зажиточной, привольной жизнью.

В творческом наследии Гребенщикова большое место занимает многотомная эпопея «Чураевы», названной автором «романом-хроникой одной старообрядческой семьи».

Жизнь старообрядцев на Алтае много лет привлекала пристальное внимание писателя. Еще в 1911 году он писал о них Горькому: «Это, конечно, дикари, но дикари, не знавшие рабства, а как это интересно и оригинально для России. Нет, непременно буду писать и повесть и еще пьесу» [1].

Вскоре после этого письма появился его рассказ «Убежище», повествующий о том, как раскольники, соблюдая «древнее благочестие», уходят молиться своему богу в заповедные, тайные пещеры. Затем Гребенщиков пишет пьесу «Семья Чураевых» и далее роман.

«Чураевы» – это широкое, многоплановое повествование о судьбах отцов и детей, о судьбах поколений.

Страницы шеститомного романа Гребенщикова «Чураевы» насыщены острым драматизмом, особенно там, где речь идет о столкновении младшего сына с отцом, о любви братьев Видула и Василия к одной женщине. Основное действие разворачивается на Алтае, в окружении неповторимо прекрасной алтайской природы, изображенной во всем великолепии ее красок.

Не раз внимание Гребенщикова – художника привлекает судьба одинокого, обездоленного «маленького человека» («Степашкина любовь», «Онора», «По указу»). Горечью пропитан его рассказ с выразительным названием «Свора», в котором раскрывается драма молодой учительницы, только что прибывшей в село и сразу ставшей объектом нападков со стороны

местного попа и церковного старосты за то, что она дает крестьянам газеты.

Писательское дарование Гребенщикова развивается в процессе преодоления противоречий и в характере, и в мировосприятии, насыщенных крайностями.

В отличие от своих современников, тоже пишущих о коренных народностях Сибири: А. Новоселова, В. Шишкова, И. Гольдберга, Г. Гребенщиков, осваивая эту тему, стремился не только к созданию индивидуального характера, сколько к воспроизведению национального самосознания, самого способа мышления. Он пытается проникнуть в тайники сознания иного народа, смоделировать его взгляд на мир, оценить явление с позиции социально-нравственных воззрений человека другой национальности.

В этом сходство Г. Гребенщикова с А. Сорокиным, но в отличие от последнего, он отказывается от стилизованного повествования – сказа и легенды: они включаются в сознание героя, которое формируется на их основе.

Через индивидуальный способ мышления раскрывается определенный тип национального мировоззрения, судьба героя приобретает значение символа.

Чрезвычайно близки друг другу произведения Гребенщикова и Новоселова.

Александр Ефремович Новоселов – талантливый русский писатель-сибиряк. Еще в 1922 г. Ф. Березовский справедливо писал о нем в «Сибирских огнях»: «Новоселов был столь крупной фигурой, что будущий историк сибирской литературы и общественного движения Сибири не может обойти его имя». Александр Ефремович был еще молод, полон сил и желания работать в литературе. Он погиб в самом расцвете своего незаурядного художественного дарования [2, 89].

А.Е. Новоселов родился 5 ноября 1884 года в поселке Железнинском Павлодарского уезда, Семипалатинской области в семье казачьего офицера. Детство провел в казачьей и казахской среде, рано познакомился с нуждой русских переселенцев-односельчан и бесправных казахов. Внимание в жизни угнетенного народа, беспокойство за его судьбу, уважение к его здоровым обычаям питались детскими впечатлениями, близостью к трудовым людям всего жизненного уклада небогатой семьи Новоселова.

Его многочисленные поездки по Алтаю и Казахстану давали пищу для размышлений и обобщений. Он был действительным членом Западно-Сибирского отдела русского географического общества, собирал этнографический материал, записывал русский и казахский фольклор, печатал обширные отчеты о своих поездках.

Сохранилось два свидетельства доброго отношения М. Горького к книге очерков «Лицо моей родины» (1915 г.). В 1923 году, как рассказывает К. Урманов, по инициативе В. Зазубрина рукопись книги была запрошена у М. Горького. Алексей Максимович присылал ей с небольшим отзывом. В нем, по словам Урманова, говорилось: «У нас мало писателей, которые так умеют увидеть лицо своей родины. Это – замечательное произведение, полное любви к своему краю и огромное уважение к его людям». Другое – в воспоминаниях Г. Вяткина. М. Горький говорил ему: «Один из ваших сибиряков назвал свой очерк «Лицо моей родины». Хорошо. Лучше не придумаешь. А многие ли знают лицо своей родины? Я встречал таких интеллигентов, которые, право, больше знают Китай, чем Россию. А уже в отношении окраины и малых народностей мы совсем невежественны» [2, 115].

Книга «Лицо моей родины» состоит из лирических зарисовок из казахского быта, картин жизни переселенцев, описаний старообрядческих порядков в деревнях и селах Алтая.



Такие остросатирические страницы сменяются в сценах из жизни казахов, обнаруживается писательское уважение к чужим нравам и обычаям, искренняя забота о степных делах, желание понять, почему казахам день ото дня живется все хуже и хуже, осуждение царской колониальной политики по отношению к так называемым «малым народам».

А. Новоселов приветствует подлинную культуру, которая уничтожает дикие нравы и обычаи, сложившиеся у старообрядцев, сметет долго и искусственно задержавшуюся преграду. Как этнограф и историк, он обеспокоен тем, что необходимые и ценные свидетельства духовной культуры старой Руси могут исчезнуть бесследно. Как писатель и гражданин, он был убежден, что необходима критическая оценка того, что сохранилось от старообрядчества, нужно отобрать все ценное в нем.

А. Новоселов обращал внимание на то, что капиталистический город развращает людей, засасывает их в свою машинно-деловую суету, далекую от подлинности духовности; он сокрушался, что некоторые старообрядческие обычаи порушены и заменены отнюдь не лучшими правилами поведения, наоборот, стало в непомерных размерах распространяться пьянство, хулиганство, грубость во взаимоотношениях, неуважение к старшим; он обличал дурные стороны старообрядчества, приветствовал здоровую новизну отношений в их семьях, но не имел какой-то более или менее определенной программы действий, ничего не предлагал, не видел путей желаемого обновления русского общества. Больше того, в полном противоречии с тем, что сам же писал о старообрядцах, об их изуверских способах сохранить старину в неприкосновенности во что бы то ни стало, он вдруг начинает писать о «духовном возрождении» поморцев. Очевидно, что он тяготел к «здоровой» деревенской патриархальности совсем в духе Льва Толстого, которого он любил и у которого учился как художник.

Писатели-сибиряки – А. Сорокин, В. Шишков, Гольдберг, Г. Гребенщиков и др. непременно касались инонациональной темы. Эта тема была неотъемлемой частью творчества каждого из них. В их произведениях можно распознать черты, роднящие их с прекрасной традицией, завещанной декабристами. Творчество этих писателей вобрало в себя гуманистические традиции русского критического реализма. Успешно выступая с произведениями на «инородческую» тему, они, объединив свои силы и талант, самобытно проявили творческую индивидуальность, оказались

людьми одаренными и требовательными к себе, сумели «отфильтровать» и оформить устойчивые взгляды на искусство [3].

В повести «Исишкина мечта» изображена судьба человека, оторвавшегося от своей национальной почвы. После многолетней работы на купца Василия Матвеевича захотелось Исе вернуться к кочевой жизни. Поначалу дела у него складываются удачно, он устраивается поставщиком мяса для жителей станицы. Однако джут лишает Ису всяких надежд на возможность самостоятельного существования. Он вынужден вернуться к прежнему хозяину.

В этой повести Новоселов занят исследованием сознания степного жителя в новых исторических обстоятельствах. «Каждое душевное движение глубоко и тонко мотивировано автором, каждый эпизод так или иначе говорит нам и большой внутренней чистоте и красоте забитого нуждой и изнурительной работой человека, редкие качества которого не раскрываются в полную меру...».

Иса живет во власти иллюзий, приукрашивающих суровую реальность. «Он знал себе цену. Знал, что на стороне Василий Матвеевич не нахвалится его, Исишкиной, честностью и хозяйственностью, хотя в глаза и ругает чуть не каждый день мошенником и вором. Но Исишка так привык к хозяйской ругани, что самые тяжелые слова производят на него такое же впечатление, как и падающий снег».

Автор вскрывает примечательную особенность душевного склада героя – склонность к иделизации. Иса верит в дружеское к себе отношение со стороны человека, безжалостно эксплуатировавшего его долгие годы. Безосновательность взглядов Исы становится очевидной, когда прорывается наружу хищнический облик его господина. В повести есть эпизод, описывающий жестокое избиение хозяином своего работника.

Мысль о возвращении в родные места возникает в сознании героя после разговора с Агафьей, убежденной в невозможности бегства из купеческого дома. Однажды она пыталась сделать это. По иронии судьбы именно Иса помог поймать беглянку. Безысходные речи Агафьи оказывают противоположное воздействие на Ису: «Вот он уже в степи. Вот богатый, всеми уважаемый. Сколько скота у него. Как все льстят ему! Как он... Мечты несут его все выше, выше, и вдруг нечаянный взгляд на продранную полу или стоптанный сапог бросает его вниз с невероятной силой» [4, 19]. Внутренний монолог, составленный из

внутренней речи персонажа и авторского описания душевных движений Исы, наглядно демонстрирует контраст между мечтаниями героя и конкретными обстоятельствами его жизни.

В период пребывания в родном ауле Иса испытывает небывалый подъем жизненных сил. Он с радостью откликнулся на предложение лавочника Михея Ивановича поработать заготовителем мяса. С помощью внутреннего монолога, написанного в форме несобственно-прямой речи, писатель воспроизводит ощущения героя, приблизившегося к желанной цели: «Домой Исишка ехал ханом...»

В арбе у него вместо барана ерзает полосатый кап с мукой, в кармане в такт толчкам позвякивают деньги, а самое главное, самое лучшее – впереди. Что у него впереди? Ах, вспомнил! Забойка! И он затянул во всю свою глотку бесконечную песню, да так и не замолкал уже до самого дома». (4, 30).

Автор отмечает резкую ломку характера Исы, вызванную улучшением материального благосостояния: «Трудно было в нем узнать того джатака, которому Василий Матвеич разбивал лицо и расшатывал зубы. Пусть-ка тронет его кто-нибудь теперь! Теперь он сумеет постоять за себя» [4, 36].

Взяв на вооружение такие художественные средства, как внутренние монологи, диалоги, авторские комментарии, описания природы, А. Новоселов достигает поставленной им задачи вскрытия духовной драмы своего героя-казаха.

В творчестве другого известного сибирского писателя Антона Семеновича Сорокина (1884-1928) можно выделить круг идей, волновавших и Гребенщикова, и Новоселова.

А. Сорокин пытался зафиксировать в своих рассказах элементы стихийного бунтарства против капиталистической индустриализации и урбанизации. Концепция казахского характера в прозе А. Сорокина во многом совпадает с трактовками Г.Д. Гребенщикова, А.Е. Новоселова, стремившихся к идеализации душевных наклонностей степняка, выросшего в условиях единения с природой.

Рассказ «В тридевятом царстве», созданный в годы первой мировой войны и утверждающий «парящую высоко над людскими распрями» мечту о том, чтобы земля стала для людей всех нации и верований «одним неделимым ласковым отечеством». Вместе с тем в решении инациональной темы Г. Гребенщиков шел от общедемократических, гуманистических традиций русской

реалистической литературы. Русская литература в перспективе способствовала формированию в национальных литературах «принципов изображения национальной жизни в ее историческом развитии, в связях с судьбами других народов, в сложной диалектике национального и интернационального, социального и общечеловеческого» [5, 116].

Самобытность русского национального характера писатель связывал с патриархальным бытом старообрядцев, раскольников, крестьян. Этим объясняется и увлечение писателя учением Л.Н. Толстого. Своеобразное мироощущение Г.Д. Гребенщикова наложило свой отпечаток и на произведение, отображающую казахскую действительность. Сюжетно-композиционная структура повести «Ханство Батырбека», основанная на противопоставлении прошлого и настоящего в жизни степного кочевья, отображает односторонние взгляды художника, полагавшего, что кочевой уклад существования и цивилизация несовместимы. Протестуя против насильственных колонизаций края, писатель идеализирует кочевой мир. Вместе с тем необходимо отметить, что призывы писателя к сохранению национальной культуры остаются актуальными и на современном этапе. В повести писатель разрабатывает концепцию «детей природы».

Обращение к прозаическим произведениям писателей-сибиряков позволяет с уверенностью утверждать, что инациональная тема широко представлена в их творчестве. При помощи средств психологического анализа (внутренний монолог, прямая речь, пейзажные и природные описания, авторский комментарий) писатели глубоко проникли и в своеобразие национального сознания, в историю, культуру, духовную жизнь и быт других народов.

#### **Литература:**

1. Журнал «Сибирские огни», 1936 г. – №4, – с. 115
2. Литературное наследство Сибири, Т. I. – с. 21.
3. Яновский Н.Н. Голоса времени. – Новосибирск: Зап.-Сибирское кн.издательство, 1971. – с. 90.
4. Новоселов А.Е. Беловодье. Повести, рассказы, очерки. –Иркутск: Вост.-Сибир.книжн.изд-во, 1981. – с. 6.
5. Якимова Л.П. Об одном малоизученном аспекте интернационализма и развитие социалистического реализма в литературах Советского Востока. – Ташкент, 1976. – с. 226.

## Методические аспекты изучения поэзии жырау и проблемы перевода концептов и экспресsem

**Жаксылыков А. Ж.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*aslanj54@mail.ru*

Поэзия казахских и ногайских жырау 13-15 вв. уникальна во всех отношениях, она имеет огромное историческое и культурное значение для целого ряда тюркских народов мира. В предыдущих нескольких статьях мы провели историко-литературный и философско-эстетический анализ этой поэзии [1]. Анализ образной системы и поэтики жырау был осуществлен в нашем монографическом издании. [2] Углубленный анализ поэтики и семантики, а также ритмико-интонационной стороны поэзии жырау был проведен в обстоятельной монографии К. Жанабаева [3]. В течение почти ста лет идет изучение поэзии жырау 13-15 вв. ногайскими, татарскими, башкирскими учеными в России, каракалпакскими в Узбекистане, казахскими в Казахстане, а также в других странах [4]. Вместе с тем ознакомление с научно-критической литературой, существующей по теме поэзии жырау, показывает недостаток специальных трудов по концептосфере и семиозисе поэтической системы степных бардов. Такие труды восполнили бы пробел в нашем восприятии и осмыслении поэзии жырау пяти веков, основоположников средневековой ногайской, казахской, татарской, башкирской, крымско-татарской и каракалпакской литератур, понимании специфики и характерологии поэтического мышления степных бардов, глубоко связанных с фольклорно-эпической традицией, но уже отделившихся от нее. Такие труды существенно помогли бы и современным переводчикам поэзии жырау на русский язык, так как изучение существующих переводов показывает, что переводчики нередко не в состоянии идентифицировать значимые маркеры, концепты, символы, культуроремы, лексемы и идиомы, встречающиеся в поэзии жырау, в результате чего иногда возникают ошибочные прочтения и воспроизведения.

Существующие исследования и сама поэзия жырау в историческом контексте показывает, что жырау были особыми личностями, носителями и эпического, около фольклорного и авторского речевого сознания. Некоторые из них были и деятелями

государственного масштаба, советниками ханов, стратегами (Сыпыр жырау, Кет Буга, Асан Кайгы), другие были знатными и достаточно образованными людьми (Шалкииз, Доспамбет, Казтуган), в целом их деятельность была посвящена судьбам тюркских государств, Золотой Орде, или улусов, возникших после распада империи Чингиз хана. Поэтому в содержательном отношении (в патетике и пафосе) поэзия жырау идеологически связана с политической судьбой этих государств. Практически у всех поэтов актуализирована мировоззренческая парадигма и социально-политический дискурс, связанный с глубокой озабоченностью по поводу судеб государств тюрков и их единства. Политическая активность жырау, идеологическая парадигма и развитость социально-политического дискурса в их поэзии и обуславливает особое движение концептосферы в этой поэзии, ее широту, типологический характер, актуализированность и этнокультурную информативность.

Поэтому далеко не случайно, что едва ли не главным концептом в их поэзии является понятие Родной земли. Концепты степь, родная земля, отечество (Атамекен), судьба, долг война, любовь, верный конь, оружие, жизнь и смерть, бог образуют широкую идейную и мотивационную сферу в произведениях жырау, которую, безусловно, можно определить как концептосферу, предметно определяющую и знаково-символически окрашивающую эту ярко-экспрессивную, героическую поэзию. В поэзии Асана Кайгы знаковые топонимы и гидронимы (Жем, Ойыл, Едил) становятся маркерами родной земли, обетованного отечества, которую казахи и ногайцы вынуждены были оставить, откочевывая в междуречье Волги и Урала. По законам жанра эсхатологии покидаемые земли и ушедшие в прошлое времена – благословенные, обетованные. Они изображаются так: *«Елбең-елбең жүгірген, Ебелек отқа семірген, Екі семіз қолға алып, Ерлер жортып күн көрген»* [5, 23] В этих стихах выразительную роль играет прекрасная анафора *елбең-елбең, ебелек*, а эвфемизмы *Екі семіз* (заводные лошади), *от* (травы, тучные пастбища) маркируют концепты питающей земли и скота, без которых жизнь номада невозможна. В другом произведении вновь повторяется тема покинутой родной земли, и опять гидронимы *Еділ, Жайық* берут на себя значимую смысловую нагрузку: *«Нәлет біздің жүріске, Еділ менен Жайықтың Бірін жазға жайласаң, Бірін қысқа қытасаң, Ал қолыңды маларсың,*

*Алтын менен күміске!..»* Лексическое выражение *қолынды маларсың алтын мен күміске* является характерным фразеологизмом, смысл которого в семантическом поле казахского языка не менялся веками и означает одно – благоденствие, богатство, сравните аналогичное выражение в современном казахском языке: *қолын жылы суға мал* [6, 521]. Эвфемизмы *алтын менен күміс* (золото и серебро) символизируют богатство, изобилие, в этом же значении они используются в языке и поныне.

Весьма насыщено намеками, аллюзиями и иносказаниями обращение Асана Кайгы к хану Жанибеку. Программное значение этого творения – напоминание хану о его долге – должным образом служить народу, обеспечивать его защиту, преемственность власти и традиций, а самое главное – поиск обетованной земли (тучных пастбищ) и расселение на нем своего народа: «...*Тіл алсаң іздеп қоныс көр, Желмая мініп жер шалсам, Тапқан жерге ел қошір, Мұны неге білмейсің!?*» [6, 24] В этих строках функция мифологемы Желмая (мифическое существо – неутомимая верблюдица) не эпизодична, обращение жырау к авторитету мифа – это парадигматический повтор, ведь поэт обращается с суровым предостережением к самому хану. Его поучения и наставления к господину промотивированы нарушением векового закона – хан взял в жену простолюдинку, тем самым затронул интересы знатных родов, пренебрег обычаями, а самое главное – создал опасный прецедент, который в будущем может обернуться катастрофой, ведь сын женщины из черной кости не сможет управлять народом, его не поддержат *земля и небо*, то есть не только провиденциальные сущности, но и базовые, опорные роды и племена. Для того, чтобы объяснить это не только хану, но и всему народу, а также будущим поколениям, жырау расширяет эксплицитную зону смыслов фольклорными параллелизмами, приводя притчу о лебеде и ястребе. Она информативно достаточно передана в переводе А. Кодара: «Лунь, ничтожнейшая из птиц, Жиреет, питаясь мышами, Лебедь, знатная из птиц, По праву владеет озером. Если его убивает лунь, То это не минует и тебя: Придет твой раб и убьет тебя». [7, 22] В оригинале эта притча семантически развернута несколько шире, ассоциации архетпически углублены: логика дискурса обусловлена вековым родовым опытом: «*Құладың құстың құлы еді, Тышқан жеп жүнін түледі,– Аққу құстың төресі Ен жайлап көлді жүр еді. Андып жүрген көп дұспан Елге жау боп келеді: Құладың қуды өлтірсе –*

*Өз басыңа келеді! Құлың көп сені өлтірер, Осыны Асан біледі, Мұны неге білмейсін?»* Ничтожная, последняя из птиц – лунь ассоциируется с затаенными врагами, которых много (в том числе из черной кости), которые только поджидают оплошности того, кого они стерегут (хана), лебедь ассоциируется с самим ханом, вольно кружащим по озеру. В ритуально-клановом контексте становится понятным обратная причинная связь: если лунь убьет лебедя (чернь покушается на хана), то обрекает себя на неизбежную кару. Далее идет асимметричный смысловой переход в полноту интуитивного мифо-поэтического смысла: будешь и ты (хан) убит, имеющий много рабов (если не будешь внимать закону, если перешагнешь обычай).

Таким образом поэтический дискурс жырау развивается на фоне скрытого архаического метатекста, нравственные выводы следуют после имплицитной апелляции к вечному духовному опыту. Апелляции к вечному началу следуют после каждой рефлексии на злободневную социальную или политическую тему. Так в резюме данного творения формулируется вывод: *«...Ай, Жәнібек, ойласаң, Қилы, қилы заман болмай ма, Суда жүрген ақ шортан Қарағай басын шалмай ма, Мұны неге білмейсің!?»*. Кайрат Жанабаев перевел эти строки так: *«Черный, черный к степи приближается век, Когда белая щука, в реке схоронясь, Изоцрившись, сосны вдруг прикусит верх, Что ж ты этого, хан мой, не понимаешь? Так прощай же! Теперь не увидишь меня. Счастлив будь, и живи как знаешь»* [2, 128].

К. Жанабаев – один из лучших современных интерпретаторов поэзии акынов–жырау, нередко умеющий передать в переводе уникальные ритмические, рифмо-фонологические особенности языкового строя жырау. Однако, как нам кажется, в данном случае ему изменила интуиция, он не почувствовал библейско-кораническую эсхатологическую парадигматику *«суда жүрген ақ шортан қарағай басын шалмай ма...»*, символически передающую представление о грядущем Апокалипсисе, то есть потопе, когда рыбы будут задевать брюхом верхушки деревьев. Таким образом, данное творение Асана Кайгы не является панегириком хану, то есть мактау, на самом деле оно выглядит суровым предостережением повелителю, советом и наставлением мудреца, хорошо знающего жизнь, космос тюркской традиционной культуры, перипетии и коллизии политики, изменчивой судьбы и людей и государства. Асан Кайгы был советником не только у Аз



Жанибека, но и у других ханов, поэтому он занимает особую позицию, которая свидетельствует о его духовной независимости и свободе. Он не является придворным поэтом, подвизающимся у барского стола, и хорошо понимает это. Его главная забота – судьба народа – эля, его будущее, ради этого он готов пойти на конфликт с ханом и поэтому он предостерегает, что близость с низкими по природе людьми может привести его к гибели. Все это говорит о том, что личное начало в творческой и деятельной природе Асана Кайгы было достаточно развито, параметры его Я проглядывают сквозь оболочку традиции. Его Я в рамках эпической традиции и ритуала, одновременно уже и вне их, ибо только законы тюркской степной поэзии позволяют ему свободно высказать свое суждение, идущее вразрез с волей повелителя. Такой формой воспользуются потом Шалкииз, Жиембет жырау, Махамбет и др. степные барды. Поэтому сложность самой ситуации, необходимость личного высказывания расслаивает внутреннюю структуру жанра, вводит в зону текста и метатекст и простую речь (*Осыны Асан біледі, Мұны неге білмейсің!?*), функциональные апелляции, образует своего рода полилог разных мнений и точек зрения, меняет эпическую темпоральность, упрощая и разбавляя ее семами речевой коммуникации. Эти признаки введения элементов просторечной речевой стихии в эпическую форму свидетельствуют о трансформации жанра, его социально-политической актуализации и расширении рецептивной зоны.

На этом фоне семантическими ядровыми текстами выглядит своего рода эпические вставки, выделяющиеся четкой ритмической формой, жанровой каноничностью, это своего рода твердый каркас, функционально многоплановый, связывающий всю поэтическую коммуникацию с традицией, с миром эпического и мифологического прошлого, то есть с идеальным космосом предков. *«Салп-салпыншақ анау үш өзен, Салуалы менім ордам қонған жер, Жабағылы жас тайлақ жардай атан болған жер, Жатып қалып бір тоқты, Жайылып мың қой болған жер, жарлысы мен байы тең, Жабысы мен тайы тең, Жары менен сайы тең, Ботташығы бұзаудай, Боз сазаны тоқтыдай, Балығы тайдай тулаған, Бақасы қойдай шулаған, Шырмауығы шөккен түйе таптырмас, Балығы көлге жыл, Бақасы мен шаяны Кежідегі адамға Түн ұйқысын таптырмас»* [5, 29]. Выразительность и ритмическая организация данного фрагмента обусловлены, во-

первых, устойчивостью анафор (*са, са, са, жа, жа, жа, жа, жа, жа, жа, бо, бұ, бо, ба, ба, шу, шы, шө, ба, ба*), то есть рифмовки по начальной вертикали стиха, применением монорифмы в конце стиха (*жер, жер, жер, тең, тең, тең, ган, ган, мас, мас*). Анафора и монорифма создают устойчивый ритмический каркас по вертикали, по горизонтали ритмическая линейность создается прекрасно озвученными консонансами, функционирующими по законам сингармонизма тюркской языковой фонологии (*Салп-салпынишақ анау үш өзен*). *Салп, салп* и семантически и звуко-фонологически эффективно передают и визуальный и звуковой образ озерных волн, бьющихся о берег, и угасание звука умело обрисовывается шипящими фонемами *ш* и *з*. Конечно, главными средствами выразительности являются законы тюркского гортанного исполнения – мелоса, не забудем, что данные строки выпеваются в особо протяжном и вибрирующем стиле, следовательно в них скрыты законы модуляции, которые продиктованы тысячелетней традицией. Все эти ритмические принципы фоно-оформления и модуляции, звуковой экспрессии были отработаны и отточены в эпической жанровой традиции, они встречаются преимущественно во всех казахских героических эпосах. Следовательно, толгау и терме казахо-ногайских жырау в 13-15 вв. возникали на базе эпической ментальности и текстуальной каноничности, они являются своего рода лирическими интермедиями эпической контекстуальности.

Каждая строка приведенного фрагмента выглядит законченной формульной единицей эпического текста: *Жатып қалып бір тоқты, Жайылып мың қой болған жер, Ботташығы бұзаудай, Боз сазаны тоқтыдай*. Это вполне правомерные, функционально закономерные гиперболы, экспрессивно предельно выразительные, создающие образ обетованной, идеальной земли, где луга настолько тучны, что заблудившийся ягненок выходит из трав тысячной отарой, где малый верблюжонок величиной с телка, а светло-серый сазан с годовалого ягненка, где рыбы резвятся, словно жеребята, лягушата орут, словно овцы, прибрежные заросли настолько высоки, что не видать лежащего верблюда, а рыба в озере не дает зайти в воду лошадям. В связи с этим уместна мысль, что формульная эпическая единица в две строки содержит в себе такую потенциальную целостность, что вполне может развернуться в континуум полноценного исполнения (сказывания) всего грандиозного эпического текста при условии наличия нескольких

носителей традиции. Это мы и наблюдаем на фольклорных фестивалях и айтысах казахских акынов, когда импровизаторы внезапно начинают пропевать огромные эпические фрагменты в ответ на поэтический вызов соперника-акына, произнесшего формульную заготовку. В казахской поэтической традиции – это особый вид айтыса. Таким образом, на ментальном уровне каждый фрагмент эпоса имманентно содержит в себе всю потенциальную целостность всего произведения во много тысяч строк, и это по той причине, что жанр является живой традицией, архетипом народного творчества, существующим в виде особых кодов в подсознании всего коллектива. Иначе говоря, они являются синергетическими фракталами [8, 179]. Вполне допустима мысль, что реальной целостностью является сама живая диахрония в виде подсознания всего коллектива (народа), сохраняющего память о ритуально-обрядовой стадии культуры, которая некогда обеспечивала единство этноса и его выживание, особенно в героические эпохи военной демократии. Память о ритуально-обрядовой стадии культуры вполне может реализоваться в действующие структуры в благоприятные исторические периоды, когда народ обретает вновь свой исконный ландшафт и свою национальную идентичность. Это просто более широкие параметры целостности ритуальной этнокультуры.

Такие формульные единицы эпоса в одну или две строки можно определить как экспрессымы [9]. Они выполняют сразу несколько функций в четырехмерном (рецептивном) пространстве стиха, выразительную, формально-семантическую, психологическую, эстетическую и др. Например, в данном произведении Казтугана жырау экспрессымы несут в себе и имплицитную информацию, они идеологически оттеняют и обрисовывают образ идеальной земли (обетованной), которая в представлении номада, конечно, имеет анималистические признаки, которая гиперболизирована именно по образным законам животного эпоса, штрихи которого намечены уже в петроглифах раннего бронзового века. Это, во-первых чрезвычайно изобильная страна, затем ярко красивая земля, оглушающая и ослепляющая мощью и ярью цветущей жизни. Это и есть Эдем кочевника, первозданный мир, к которому всегда подсознательно стремились идеологи номадов, то есть жырау, прославляющих мир просторов и вольно пасущегося скота, заполненного животными и

птицами, где есть только один закон – радующегося сердца и поющей души человека.

Зачин этого терме, казалось бы, выполнен полностью по законом эпического жанра. *«Алаң да алаң, алаң жұрт Ақала ордам қонған жұрт, Атамыз біздің бұ Сүйініш Күйеу болып барған жұрт, Анамыз біздің Бозтуған Келіншек болып түскен жұрт, Қаргадай мынау Қазтуған батыр туған жұрт, Кіндігімді кескен жұрт, қарагайдан садақ будырып, Қылшанымды сары жүн оққа толтырып, Жанға сақтау болған жұрт»* [5, 29]. Здесь также налицо весьма эффектное применение анафоры, монорифмы, горизонтальной консонансной рифмовки, также выделен доминантный концепт Жұрт (народ, как синоним слову жер - земля), определяющийся с разных сторон. Во-первых, народ, являющийся белой ордой (ставящий белые юрты), который отправил в другое племя отца поэта Сүйниша как жениха, народ, который принял мать поэта Бозтуган как невестку, народ, который родил и воспитал поначалу малого Казтугана батыром, народ, где была ритуально срезана пуповина будущего жырау, где из сосновой ветки был согнут ему лук, где желтым пухом оперена его стрела, и наполнен ими колчан, народ, который выступил гарантом сохранения и спасения его души. Все эти экспрессивные определения являются традиционными маркерами эпической картины мира, некоторые из них фразеологизмы (*Кіндігімді кескен жұрт*) они также носят формульный, узнаваемый характер и применяются в ораторской казахской речи (дискурсе) до наших дней. Все они, словно нити, направлены к главному концепту *жұрт* и семантически обуславливают, укрупняют его, превращая в лейтмотив, несущий генеральный смысл, ибо все имеет значение, когда есть твой родной народ, хранящий и берегущий твое существование, настоящее и потенциальное. С точки зрения эквилинеарности предпочтителен перевод А. Кодара: *«Край, где кочуя у трех рек, Растекся народ мой привольно, Край, где длинношерстный верблюжонок Вырастает в огромного верблюда, Край, где пропавшая овечка Приводит с собой отары овец, Где равны бедные и богатые, Где в равной мере ценятся жеребята и стригунки, Где одинаково дороги скалы и ущелья, Где травы высотой с теленка, Где сазаны величиной с овцу, Где рыбы бьются, словно жеребята, Где лягушки блеют, словно овцы, Где буйный хмель скрывает прилегшего верблюда, Где от множества рыб Лошади не могут пройти к водопою...»* [7, 28].

Перевод О. Жанайдарова носит более точное смысловое соответствие: «*О вольный, вольный, вольный народ, Юрты поставивший вольно народ, Где мой отец, бий Суюнши, Был женихом, раздольный народ*» [10, 21]. Действительно, анафора в начале стиха *Алаң да алаң, алаң жүрт* имеет значение вольный, широко расселившийся народ. Казалось бы, именно это понятие затем и образует концептосферу произведения, настойчиво работая на идею свободного, ничем не ограниченного ни в пространстве, ни во времени степного народа. Тем не менее мы должны обратить внимание и на другое значение слово *алаң* – беспокойство, сомнение, тревога [6, 46]. Следовательно, жырау говорит о народе, находящегося в тревоге, сомнении. Восстановление всего исторического контекста, иногда прямо входящего в поэзию жырау исторической ссылкой, а именно рефлексии тюркских поэтов средневековья по поводу потери Золотой Орды и ее земель, ясно реконструирует и идейную подоплеку творения Казтугана жырау – то есть плач по Золотому веку номадов, по поводу необратимой потери ими конно-кочевой цивилизации. Эта тема станет главной в поэзии казахских акынов-жырау эпохи Зар Заман (скорби и плача) в произведениях Мурата Монкеулы, Дулата Бабатайулы и др. Аудитория у этих поэтов всегда была большая и понимающая, так происходит до сих пор, то есть рецептивная зона у этой поэзии неограниченная, активная и глубокая. Исходя из всего этого, мы должны сказать, что у данного творения по закону мелоса должен быть оттенок и заплачки, то есть и трагедийная интонация. Как раз это мы и наблюдаем на фольклорных фестивалях, когда современные певцы исполняют данное терме казтугана жырау.

**Вывод:** для целостного изучения поэзии казахо-ногайских жырау в рамках современных подходов, выявления их базового межкультурного значения, необходимо системно применять ряд методов, в частности, источниковедческий, переводоведческий, историко-литературный, антропологический, этнологический, герменевтический и семиотический, в том числе методику современного текстологического анализа.

#### Литература:

1. *Жаксылыков А.Ж.* Многослойность традиционного казахского эпического дискурса. – в сб. Международная научно-практическая конференция «Национальная философия И новые мировоззренческие парадигмы», Семей, 2015, 213-218; *Жаксылыков А.Ж.* ПРЕДТЕЧИ

СЛОВА В ПОЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ЖЫРАУ.- Министерство образования и науки Республики Таджикистан Худжандский государственный университет имени академика Бабаджана Гафурова НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «Ученые записки» Серия гуманитарно-общественных наук: История. Филология. Педагогика. – №2 (43), 2015. – С.120-127

2. *Жаксылыков А.Ж.* Сравнительная типология образов и мотивов с религиозной содержательностью в произведениях казахской литературы. Эстетика, генезис. – Алматы: Қазақ университеті, 2013.– с.124-150

3. *Жанабаев К.* Поэтическая система произведений жырау XV-XVIII веков: к начальным основаниям художественного перевода. – Алматы: Қазақ университеті, 2014.– 112 с.

4. *Суюнова Н. Х.* Ногайская поэзия XX века в национальном и общетюркском историко-литературном контексте. – дисс. док. филол. н. Черкеск, 2006. – 323 с.

5. *Бес ғасыр жырлайды.* – Алматы: Жазушы, 1989, т.1–384 б.

6. *Казахско-русский словарь.* – Алматы: Дайк-Пресс, 2002.–1008 с.

7. *Антология казахской поэзии в переводах Ауэзхана Кодара.* – Алматы: Таймас, 2007.–328 с.

8. *Капра Ф.* Паутина жизни. – К.: София, 2003. – с. 336

9. <http://jurnal.org/articles/2008/fill16.html>

10. *Поэзия жырау.* – Алма-Ата: Жалын, 1987. – 88 с.

## **Художественная концепция творческой личности в литературе Казахстана**

**Сарсекеева Н.К.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*sarsekeeva1403@inbox.ru*

Проблемы природы художественного творчества и личности художника, начиная с античности и до настоящего времени, занимают одно из центральных мест в гуманитарных дисциплинах, имеющих отношение к изучению продуктов творческой деятельности человека: искусствоведение, литературоведение, культурология и др. Сегодня вопрос о природе и источниках художественного творчества рассматривается как междисциплинарный. С одной стороны, попытка решения этого вопроса привела в начале XX века к рождению на стыке эстетики и психологии такой синтетической области знания, как психология искусства, вклад в которую внесли не только выдающиеся

зарубежные и отечественные психологи, но также философы и искусствоведы. В XX веке наиболее интересные идеи о природе, формах и механизмах художественного творчества, о душевном облике творца были выдвинуты и обоснованы собственно в рамках психологии. В частности, наиболее оригинальные художественно-эстетические концепции в рамках психологии создали З. Фрейд, К.Г. Юнг, Л.С. Выготский.

С другой стороны, проблема художественного творчества со второй половины XX века все больше начинает интересовать естествоведов, и не только нейрофизиологов и биологов, но в не меньшей мере физиков и космологов, стремящихся найти материальную основу таких высших духовных процессов, как художественное формообразование, интуиция художника, способность творца проникать не только в прошлое, но и в будущее. В изучении тайн творческого духа и сознания художника, его эволюции, тесно связанной с реалиями эпохи, в казахстанском литературоведении накоплены бесценный опыт и определенные традиции, обобщенные авторитетным отечественным ученым в его фундаментальной работе [1]. Вместе с тем в подавляющем большинстве трудов образ поэта как творческой личности рассматривается, как правило, с общечеловеческой, нравственной стороны. Его творческое сознание, то есть то, что делает поэта поэтом, писателя – художником слова, нередко все же остается за пределами исследований. В какой-то мере этот пробел заполняется авторами современных литературно-художественных исследований и эссе о выдающихся личностях, оставивших яркий след в мировой литературе и культуре – Дм. Снегиным («Странные сближения, или Вокруг Михайловского»), Г.Бельгером («Гармония духа»), К.Кешиным («Даль - великое диво эпохи»), Т.Фроловской («Евразийский лев»), В.Михайловым («Один меж небом и землей»), Б.Канапьяновым («Зеркало Абая») и многими другими казахстанскими авторами.

Что же объединяет главных героев столь разных в жанровом и стилевом отношении произведений, созданных на рубеже столетий и в первое десятилетие XXI века? Прежде всего их глубокая вера в силу нравственного совершенствования искусства, которое непременно должно привести к благотворным переменам в обществе. Все они без исключения придают особое значение воспитательной роли искусства, стремятся выразить посредством своего творчества своего рода программу просвещения казахского

общества. Как известно, именно эти убеждения, в полной мере отвечающие правде исторической, составили концепцию личности и творчества Абая в романе М.Ауэзова «Путь Абая», великого мыслителя и поэта аль-Фараби в романе А.Алимжанова «Возвращение учителя», легендарного поэта и воина Махамбета в «Стреле Махамбета», поэта Шакарима в повести Б.Канапьянова «Последняя осень поэта».

Как убедительно доказывает видный российский литературовед, профессор МГУ Н.Анастасьев, автор последнего на сегодняшний день значительного труда об Абае и проникновенном воссоздании его М.Ауэзовым, все поступки героя в романе «Путь Абая» диктуются естественной логикой характера личности, наделенной уникальным творческим даром воображения, личности, опередившей свою эпоху [2]. Сама жизнь одного из родоначальников большого Ренессанса духовной культуры казахов под пером М. Ауэзова стала образцом творческого к ней отношения, свойственного, как правило, поэтам, подчеркивает Н.Анастасьев.

Роман об Абае создавался не столько по отдельным вехам его жизненного пути, сколько произведениям поэта, впитавшим в себя мудрость народа, его думы, устремления. Его поэтическое слово в структуре романа в этой связи наделено особыми «полномочиями», в определенных ситуациях именно оно играет решающую роль в выявлении нравственно-психологической сути характеров и сопутствующих обстоятельств. Диалектика характера личности самого Абая наглядно выявляется в его поэтическом творчестве, умении обращаться со словом. Не случайно В.Иванов назвал «Путь Абая» «романом о песне», а литературовед из Германии А.Курелла восклицал: *«А какая поэзия! Ни одной прозаической строки в этих двух объемистых книгах, напечатанных в форме прозы»* [3, 57].

Художественное слово Абая, запечатленное в романе М.Ауэзова, противостоит морали патриархального общества, звучит призывом к деятельной борьбе за силы прогресса, сближение с русским народом и его культурой. Это, помимо всего прочего, создает динамичный «многослойный» сюжет, отличающийся множественностью конфликтов с прежним общественным строем, способствующий также расширению диапазона активного поэтического слова. Одной из отличительных черт творческого метода Абая являлось изложение его художественного мировоззрения посредством стиха. В среде



казахского народа, у которого исторически сложилась мощная песенно-поэтическая традиция, такое выражение творческих взглядов является закономерным явлением. В тот исторический период, когда жил Абай, это было наиболее доступной формой распространения определенных воззрений на искусство слова и его роль в обществе.

В «Пути Абая» в цикле «моралистических» поэтических произведений главного героя в соответствии с правдой исторической доминирует этический принцип *«Адам бол!»* (*«Будь, стань Человеком!»*) В них представлен целый «кодекс» этических норм дружбы и товарищества, любви и долга, мужества и совести, красоты высокого человеческого духа.

Аль-Фараби в изображении А. Алимжанова в его романе «Возвращение учителя» также наделяет глубоко эстетическим, художественным восприятием многогранных явлений окружающего мира. Сознание художника отличается яркостью, необычностью ассоциаций, присущих настоящему мастеру слова. Так, он замечает, что *«следы зверей по первому снегу четки, как строки арабской вязи на белых листах бумаги, изготовленной искусными руками мастеров из Самарканда...»* Обращают на себя внимание религиозно-философские воззрения героя, объясняющего причинно-следственную связь событий не волей богов или пророков, а универсальной ролью творца: *«Я не приемлю пророка. На то воля творца! Не богов, а самого творца. Богов много, пророков тоже, а творец – один. Он – первопричина всех существ...»* [4, 24].

В предыдущем романе Алимжанова «Стрела Махамбета» о воине и поэте Махамбете в его характере акцентировались такие черты как свободолюбие, отсутствие страха перед властью имущими, стремление к справедливости, сочувствие к униженным и безоговорочная их поддержка. Он (автор настойчиво называет его поэтом во всех ключевых сценах.- Н.С.) лишен тех рефлексий, которые выделяют Абу Насра из окружающих, он знает себе цену и твердо уверен: *«Лишь в тяжелые дни поднимаются батыры на защиту народа. Но настоящей свободы нет ни у тех, ни у других. Да и была ли она у кого-нибудь? Хан тоже дрожит за трон. А я не поэт хана. Я слагаю стихи о батырах, достойных славы, таких, как Срым Датов!»* [5, 418].

*«Поэт казахов – любимец бершей и адаевцев, всех казахских родов»*, Махамбет в изображении А.Алимжанова уже при первом

появлении его в романе ведет себя крайне независимо, придерживаясь принципа *«свобода и воля превыше всего»* и *«песню в зиндане не удержишь»*. Обращают на себя внимание неоднозначные характеристики, даваемые ему окружающими, как, например: *«Султан по виду, разбойник по повадкам», «вор, предатель и смутьян»*. Сам хан Жангир, едва сдерживая гнев, замечает про себя, что Махамбет *«ведет себя слишком вольно, как равный...»*. Между тем довольно часто чувство гнева берет верх над разумом Махамбета в отличие от также восставшего против ханской власти его соратника Исатая – *«самого спокойного и мудрого из всех старшин»*, испытавшего ханские цепи и царскую тюрьму, смелого и мудрого батыра.

Махамбет, по словам бывшего придворного поэта Муниса, прославившего в своих стихах владыку Хивы и этим заслужившего должность главного мираба Хивы и поэта всего Хорезма, является *«поэтом других желаний»*, автором стихов, *«лишенных аромата»*, в которых слышен *«лязг мечей, и топот копыт, и запах полыни»*. Такая поэзия, по мнению Муниса, *«чужда Востоку»*, где высоко ценилась иная поэзия - поэзия Хайяма и Хафиза, умиротворяющая и примиряющая человека с несовершенством жизни. Сама специфика творческого сознания героя, как и в примере с Абаем, делает его *«непохожим»* на других, отделяет, отчуждает его от большинства. Его жизненная цель заключается не только в том, чтобы *«сотворить»*, но и в том, чтобы донести сотворенное им (или кем-нибудь другим) до сознания общества.

По мнению не так давно ушедшего из жизни крупнейшего писателя и переводчика нашей страны Г.К.Бельгера, жизнь и творчество выдающихся поэтов является в наши дни своеобразной *«шкалой отсчета»* нравственной памяти человечества, частью его *«мировой души»*. Не случайно главный герой романа Г.Бельгера *«Дом скитальца»*, Гарри Вальтер, в самые сложные моменты своей жизни обращается к творчеству А.С.Пушкина. Мысленно воспроизводя бессмертные строки его стихов, юноша черпает в них столь необходимую ему веру в духовную силу человека и умение остаться им в самых тяжелых обстоятельствах.

Феномен Пушкина, природа его таланта стали предметом глубоких размышлений казахстанского писателя и в его книге *«Гармония духа»*, вышедшей в Москве в 2003 г. Г.К.Бельгер тщательно исследует родословную поэта, его предков. *«Тайна гения,- размышляет автор книги,- объясняется не только*

*востребованностью обстоятельств, не только воспитанием и средой, но и причудливым сплетением генов, взрывом родовой или многогородовой энергии в одной конкретной личности»* [6, 272]. Будучи созвучными душам людей разных национальностей, пушкинские произведения разрушают всевозможные барьеры на пути человечества, принадлежа мировой духовности.

Какова же роль поэта сегодня, в жизни современного общества? По мнению казахстанского писателя, Пушкин *«всей своей жизнеутверждающей сутью, устремленностью к вечности ограничивает, обуздывает зло в душах людей»* [6, 270]. В представлении казахстанского писателя, Пушкин – и дитя Земли, и ее избранник, благодаря своему таланту устремленный в вечность. Его творческое наследие наполнено особой внутренней энергией, преобразующей духовный мир читателей, побуждающей к самосовершенствованию. В этом же контексте звучат у писателя имена Гете и Абая: *«Пушкин не Гете, а Абай – не Пушкин... Каждый из них автономен и самостоятелен...но в высоких сферах Духа они – братья»* [6, 273]. Авторские миры мастеров слова - общающиеся миры. Живая картина литературы так или иначе творится их тайными и явными «переключками», их «диалогом» - так можно определить ведущую тему книги Г.Бельгера.

Ученик З.Фрейда, К.-Г.Юнг считал, что художественное произведение каузально обусловлено личностью художника *«не меньше, но и не больше, чем растение - почвой, на которой оно вырастает»*... Произведение искусства - это своего рода живое существо (автономный комплекс), которое прорастает в творце нередко помимо и даже вопреки его воле: *«Неродившееся произведение в душе художника - это стихийная сила... Творчество живёт и произрастает в человеке, как дерево в почве, из которой оно забирает нужные ему соки»* [7, 276-277]. Мотив вечной неуспокоенности, отличающий настоящих поэтов, заявлен с самого начала в повести Б.Канапьянова о Шакариме, вышедшей в 2008 году и озаглавленной «Последняя осень поэта». В качестве эпиграфа к ней использованы строки Шакарима, акцентирующие данный мотив: *«Блаженство моих безгорестных дней, / Блаженство моих беспечальных ночей, / Пользы от вас никакой. / Шесть десятков моих насчитали года, / И уж голова моя стала седа, / Где найду я покой?»*

Шакарим Кудайберды-улы был поистине народным поэтом, хотя казахи меж собой считали его сложным и малопонятным мудрецом, утопающим в философских бреднях. Со своим бесконечным гуманизмом он казался окружающим не от мира сего. Благодаря удивительному трудолюбию, жажде знаний, исключительно путем самообразования он поднялся до вершин культуры: вдохновенно творил в новых поэтических жанрах, создал родословную летопись казахов («Шежіре»), писал удивительные философские трактаты, переводил Л. Толстого.

Подлинным учителем Шакарима стал его дядя Абай, у которого он учился с юношеского возраста, читал рукописи и книги по его совету, слушал его наставления, как позднее он писал в «Шежіре». Он вырос таким, каким его учил быть Абай - поборником истины, знаний и справедливости. В библиотеках и архивах Мекки, Медины, Египта, Стамбула он занимался исследованиями истории происхождения казахского народа. Став после посещения Мекки *кажи*, Шакарим не побоялся посягнуть на догмы шариата, критикуя фанатизм, религиозную косность мулл, предложил реформу исламского учения, создав трактат о мусульманстве, вышедший в Оренбурге в 1911 году. Далеко не случайно долгих тридцать лет Шакарим писал книгу «Три истины», в которой дал обзор трудам европейских философов, рассуждая о том, что заботило его более всего – о совести как о потребности души.

Читателю на какой-то момент открывается «творческая лаборатория» Шакарима, следующего завету Л.Толстого, с которым он состоял в переписке: *«Шуба, скроенная по тени человека, не будет ладной. Произведение, написанное без проникновения внутрь, как бы со стороны, стоя на холме мысли, не будет правдоподобным и увлекательным»* [8, 24]. Выясняется, что и «Дубровский» Пушкина, и «Хижина дяди Тома» Г.Бичер-Стоу, переведенные Шакаримом на казахский язык, объединяют два понятия, наиболее характерные для жизни кочевников – стремление к воле и свободе. В структуру повествования о Шакариме Б.Канапьянов наряду с *«голосом поэта»* и строками из его стихов включил также скупые «хроники» о голоде в конце 1920-х – начале 1930-х г.г. в северо-восточных районах Казахстана, сведения о семейной жизни Шакарима, сведения об издании его произведений в разные годы и в разных странах.

В трактовке Б.Канапьянова поэту Шакариму свойственно глубокое понимание меры эзотеричности им написанного, и в этом – один из источников его трагического мироощущения в последние годы жизни, что также сближает его с Абаем: *«Кану я, но будут жить мои стихи, / Молодые все запомнят до строки. / Кто-то с верой примет это, кто-то нет, / Нет, не всякому стихи мои близки... / Сам отсек я пуповину, выбрал путь, / Тьму раздвинул, никуда мне не свернуть. / Так что полностью судьбу мою познай, / Верю, что поймешь меня когда-нибудь»* [8, 33]. Л.Н.Толстой писал, что поэт творит в вечном, а не в «теперешнем» времени. Это понимание объединяет казахстанских авторов книг, повествующих о величайших поэтах – вечных символах мировой культуры.

В результате обзора вышеуказанных произведений появилась возможность представить общую картину формирования концепции творческой личности в отечественной литературе, которая во многих своих аспектах соотносится с теорией метафизической природы искусства (Платон). Для писателей, как и для их героев, творчество, благодаря опоре на воображение, связь с иррациональным, алогичным, необъяснимым, есть главное средство самосовершенствования, способ сохранения своей индивидуальности, возможность развития чувства эмпатии, направленной как на трансцендентное (в сферу инобытия), так и на Другого (в сферу бытия). Открытость в мир трансцендентного неизбежно влечёт эффект невысказанного смысла, осознание того, что за словами есть нечто таинственное, непостижимое. Проведённые в ходе работы наблюдения позволяют также сделать вывод о формировании в литературе Казахстана концепции творческой личности и творческого начала, которое заключается не в производстве литературной или какой-то иной «продукции», а в умении художника, пусть и в воображении, пересоздать реальность. Герои произведений казахстанских писателей, воплощая в своем творчестве нравственные ценности соответствующей эпохи, духовно и нравственно «подтягивающие» свой народ, становятся также носителями кода нации и залогом ее будущего прогресса.

#### **Литература:**

1. Елеукенов Ш. От фольклора до романа-эпопеи. - Алма-Ата: Жазушы, 1987.-349 с.

2. *Анастасьев Н. М.* Ауэзов (Трагедия триумфатора).- Алматы: Атамұра, 2007. -503 с.
3. Казахская литература в оценке зарубежной критики: Сб.статей.- Алма-Ата: «Наука» Казахской ССР, 1971.- 191 с.
4. *Алимжанов А.* Возвращение учителя //Степное эхо: Романы.- Алма-Ата: Жалын, 1983.- 510 с.
5. *Алимжанов А.* Стрела Махамбета //Степное эхо: Романы.- Алма-Ата: Жалын,1983.
6. *Бельгер Г.* Гармония духа.- М.: Русская книга, 2003.- 288 с.
7. *Юнг К.-Г.* Архетип и символ.- М.: Ренессанс, 1991. С.273-277.
8. *Канатьянов Б.* Последняя осень поэта. Фрагменты повести //Простор, 2008, № 11. С.10-39.

### **Анализ и интерпретация художественного текста**

**Салханова Ж.Х.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*salkhanova.zhanat@mail.ru*

Проблема интерпретации текста является ключевой в филологии. Особенностью современного этапа филологического исследования текста является усиление его коммуникативной направленности: текст изучается как форма коммуникации с позиций диалога автора и читателя. Коммуникативный подход к тексту существенно расширяет представление о нем, его свойствах, единицах и категориях, структуре, семантике, прагматике. Исследователи Н.С. Болотнова, А.Б. Есин и другие выделяют различные типы анализа художественного текста: филологический, лингвистический, стилистический, литературоведческий [2; 3; 6].

Цель филологического анализа текста — показать через взаимную обусловленность формы и содержания текста его культурологический статус. К принципам филологического анализа относятся: антропоцентричность, историзм, культурологическая направленность, комплексный интегральный характер, лексикоцентричность. Филолог рассматривает разные аспекты текста как сложного многопланового феномена в процессе лингвистического, стилистического и литературоведческого анализа, которые взаимно дополняют друг друга, расширяют и углубляют представление о содержательном плане текста и личности автора, стоящей за ним. Цель лингвистического анализа текста — выявление способов и средств, посредством которых

выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание произведения. Цель стилистического анализа — рассмотрение текста с точки зрения лингвистических и экстралингвистических факторов стилеобразования, как проявления стилистического узуса и индивидуально-авторского стиля [1, 7].

Цель литературоведческого анализа — выявление содержания художественного текста как произведения искусства в культурно-историческом контексте эпохи. В область литературоведческого анализа входит как текстовая, так и внетекстовая информация: изучение мировоззрения писателя, процесса формирования его творческой личности, принадлежности к определенному литературному направлению, жанровой специфики текста, особенностей композиции, образной системы, тематики и проблематики произведения, художественно-эстетического своеобразия. Все это определяет круг задач, стоящих перед литературоведом. Стремясь подчеркнуть своеобразие литературоведческого анализа в сравнении с лингвистическим, В.В. Виноградов отмечал: «Лингвист отправляется от анализа словесной ткани произведения, литературовед — от общественно-психологического понимания характера» [4, 36].

Целостный анализ текста невозможен без учета взаимосвязи формы и содержания. Между тем содержательный план текста долгое время изучался лишь литературоведением и отчасти литературоведческой поэтикой, форма же художественного произведения была объектом внимания лингвистики, стилистики, лингвистической поэтики. Однако только в единстве рассмотрения формы и содержания текста можно познать его художественный смысл. Определение его, в конечном счете, и является общей целью разных видов анализа текста, которые, дополняя друг друга, углубляют представление о нем в сознании читателя. Каждый вид анализа художественного текста вносит определенный вклад в постижение его эстетического содержания. Под содержанием художественного текста понимается фрагмент картины мира автора, коррелирующий с реальной или вымышленной действительностью, воплощенный в художественной форме с позиций определенного эстетического идеала по законам искусства [1, 130].

Какой путь проходит литературовед, анализирующий художественное произведение? Сравним описание этого процесса А.Б. Есиным: «Первое, что необходимо сделать, это прочитать

произведение, не отягощенным догмами взглядом, прочитав его как бы в первый раз, постаравшись при этом выяснить, о чем говорит писатель лично Вам. Затем следует обычный для литературоведения путь интерпретации в первом приближении и целенаправленный анализ-перечитывание, ставящий целью скорректировать, расширить первичную интерпретацию. Во-вторых, и это самое важное и практически нужное – необходимо определить содержательные доминанты произведения, те свойства художественного содержания, которые объединяют все элементы, тот проблемно-смысловой стержень, который обеспечивает системно-целостное единство содержания. Наконец, в-третьих, для проверки верности интерпретации следует обратиться к анализу поэтики данного произведения, к своеобразию его стиля, к поискам стиливых доминант» [6, 10].

В данном случае речь идет, согласно определению В.В. Виноградова, об имманентном анализе текста, В предложенной А.Б. Есиным процедуре литературоведческого анализа привлекает, во-первых, важное для современной образовательной сферы положение о необходимости давать интерпретацию содержания текста, вступая в диалог с автором и с другими исследователями. Во-вторых, обоснованной является опора на доминанты содержательные и формальные. Что такое доминанты? А.Б. Есин пишет: «...Ими могут становиться не отдельные художественные приемы, а лишь те наиболее общие свойства произведения, которые являются как бы художественными принципами построения целого, те организующие параметры, которые "пронизывают" все содержательные элементы» [6, 12]. К содержательным доминантам исследователь относит типы художественной проблематики, разновидности пафоса и идею произведения. Следуя по этому пути, литературовед рационально упорядочивает впечатления, «переводит» их на понятийный язык и затем дополняет и расширяет интерпретацию в рамках заданного доминантами направления.

Разделяя мнение Есина, считаем вполне очевидным: исследователь должен обратиться к анализу языковой формы и стилистических особенностей текста для того, чтобы объективировать свои впечатления, т.е. имманентный литературоведческий анализ текста требует дополнения и лингвистического обоснования. В этой связи, безусловно, прав В.В. Виноградов, который говорил о двух возможных путях изучения



литературного произведения: 1) «...отправляясь от понятий и категорий общей литературно-языковой системы, от ее элементов и вникая в приемы и методы их индивидуально-стилистического использования...»; 2) «...от сложного единства к его расчленению»[4, 38].

В процессе литературоведческого анализа произведения необходима опора на широкий историко-литературный контекст, т.е. имманентный анализ должен дополняться проекционным (термины В.В. Виноградова). В компетенцию литературоведа входит знание истории создания произведения и литературной судьбы автора, его мировоззрения и творческого кредо; представление о литературном процессе и особенностях соответствующего этапа в развитии художественной литературы. Эта важная фоновая внетекстовая информация позволяет точнее и глубже интерпретировать эстетический смысл текста.

Известно, что художественный текст допускает множественность толкований, которые зависят как от самого текста, так и от информационного тезауруса читателей, уровня их духовной, психологической и речевой культуры, социального опыта и других факторов. Существует традиционный литературоведческий анализ «по образам», «по схемам», «по ходу действия». В силу системной организации текста, его связности и целостности любой вид анализа ориентирован на постижение целого художественного содержания текста и не исключает освещения других его аспектов. Так или иначе, объективный путь к изучению сущности произведения лежит через анализ его формы, т.е. через лингвистический анализ. В этой связи, известен так называемый трехуровневый метод: 1) верхний уровень анализа — идейно-образный (он включает идеи и эмоции, образы и мотивы); 2) средний уровень — стилистический (он включает анализ лексики и синтаксиса); нижний — фонический (метрика, ритмика, рифма, строфика).

В последние годы становятся популярными герменевтические принципы и методы анализа художественного текста. Герменевтика – теория интерпретации, учение о понимании смысла. Как и гносеология (теория познания) и аксиология (теория ценностей), герменевтика составляет неотъемлемую часть развернутой философской системы. Герменевтика – это та сфера духовной деятельности, пройдя через которую критика, теория искусства и эстетика могут анализировать произведения искусства.

Термин герменевтика применялся чаще всего в отношении библейских текстов, затем – в значении учения о восстановлении первоначального смысла литературных памятников, дошедших в искажённом и частичном виде, непонятных без комментариев, а также в значении истолкования всякого произведения (сюда относятся, например, объяснительные издания авторов). В этом смысле герменевтика – дисциплина филологической критики, в которой интерпретация произведения рассматривается как необходимый момент его прочтения [5].

Герменевтика выделяет три этапа интерпретации текста: 1) понимание (постижение смысла текста); 2) экспликация (выражение понятийного смысла средствами языка описания); 3) применение (обогащение социального опыта личности, изменение типа ее поведения, введение “присвоенного” – понятийного и выраженного – смысла произведения в жизненную практику). Герменевтическая методика находится еще в стадии становления, но уже сейчас можно назвать важнейшие операции, с помощью которых осуществляется интерпретация художественного текста: постижение критиком (“Я”) текста (“другое”) через «третье» (например, через сопоставление с культурной традицией).

Следует оговориться, что под текстом в герменевтике понимают не только рукописные творения авторов, но и произведения искусства, исторические события и другие объекты, которые «поддаются» пониманию. Процесс понимания рассматривается как движение по так называемому герменевтическому кругу. С одной стороны, текст рассматривают по отношению к эпохе, литературному жанру. С другой стороны, текст является духовной жизнью автора, а сама его духовная жизнь является частью исторической эпохи. Представление текста с этих двух позиций, переход от общего к частному и обратно и есть движение по герменевтическому кругу. Герменевтике в современном литературоведении придаётся большое значение, поскольку при исследовании любого памятника литературы необходимо его максимально объективное толкование.

#### **Литература:**

1. *Бахтин М.М.* Человек в мире слова. М., 1995. С. 129—139.
2. *Бабенко Л.Г.* Филологический анализ текста. Основы теории, принципы анализа: Учебник для вузов. М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. - 350с.

3. *Болотнова Н.С.* Филологический анализ текста: учеб. пособие/ Н.С. Болотнова. – 3-е изд., испр. и доп. – Флинта: Наука, 2007, - 520с.
4. *Виноградов В.В.* О теории художественной речи. М., 1971. С. 105—129.
5. *Григорьев Б.В.* Герменевтика и теория интерпретации / Б.В. Григорьев. - Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2002. - 144с.
6. *Есин А.Б.* Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. М., 1998. гл. 3.
7. *Николина Н.А.* Филологический анализ текста: Учеб пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2013. С. 3—10.

## **Из наблюдений над поэтической ономастикой И.Ф. Анненского**

**Григорьева Т.М.**

Сибирский федеральный университет,  
г. Красноярск, Россия

Имя собственное (оним), как известно, в языке выполняет номинативную (идентифицирующую, дифференцирующую) функцию. Оно лишь называет определенный предмет, в отличие от имени нарицательного (апеллятив), которое не только называет предмет, но и выражает понятие об этом предмете, то есть выполняет семасеологическую функцию. Однако в сфере поэтического творчества, где, по выражению М. Бахтина, «поэзия как бы выжимает все соки из языка и язык превосходит здесь себя самого» [1, 46], оним, кроме функции идентификации, выступает чаще всего как результат самостоятельного языкового творчества: средствами языка создаются соответствующие задачам поэзии как искусства его новые, поэтические, смыслы. То есть – онимы в языке/речи и онимы в художественном тексте служат для решения разных задач, но при этом ономастика художественного текста опирается на ономастику языка/речи и в значительной мере зависит от неё.

Вся совокупность имен собственных составляют ономастическое пространство, и численный состав их и в отдельном художественном тексте, и в контексте всего творчества писателя/поэта может быть разным: от нескольких тысяч единиц до полного их отсутствия.

Имя и фамилия в языке и речи как правило отождествляются с их носителем. «Это имя мне ничего не говорит» – так мы

реагируем на незнакомую фамилию или имя. Однако в художественном тексте, как заметил Ю.Н. Тынянов, все имена говорят, и «каждое имя, названное в произведении, есть уже обозначение, играющее всеми красками, на которые только оно способно». Это имя «с максимальной силой развивает оттенки, мимо которых мы проходим в жизни» [8, 196].

Нетрудно заметить, что это утверждение верно лишь отчасти, поскольку художественный текст включает в себя, помимо «говорящих» в контексте художественного целого онимов, многие имена, выступающие в обычной для них номинативной (идентифицирующей, дифференцирующей) функции. Но даже в этом случае они служат созданию индивидуально-авторской ономастической нормы, рисуют своеобразную полифонию индивидуального поэтического пространства, создают индивидуально-авторскую поэтическую картину мира.

Поэтический мир И. Анненского разнообразен, и ономастический компонент в нем обнаруживает основные его параметры его. (Материал для исследования взят из сборника: Иннокений Анненский. Избранные произведения. Л.: Художественная литература, 1988.) В этом поэтическом мире нашли отражение **библейзмы** (Синай, Давид, Христос), **античность** (Циклоп, Орфей, ). Считается, что именно И. Анненский первый среди символистов создал собственные трагедии на сюжеты утерянных пьес древнегреческого драматурга Еврипида: «Меланиппа-философ», «Царь Иксион», «Лаодамия» и «Фамира-кифаред».

Помимо этого, встречаются **географические имена** (Москва, Петербург, Валаам, Рим, Париж, Богдод, Тигр, Ревель, Царское село); **имена городского пространства** (Нева, Волга, Люксембургский сад); **имена философов** (Гораций, Диоген); **имена братьев по литературному цеху**: немногочисленные **русские** (Достоевский, Бальмонт, Гумилев) и многочисленные **зарубежные** (Генрих Гейне, Шарль Бодлер, Леконт де Лиль, Поль Верлен, Артюр Рембо, Стефан Малларме, Тристан Карбьер, Морис Роллини, Сюлли Прюдом, Шарль Кро, Франсье Жамм, Вьеле Гриффи, Анри де Ренье, Эдгар Поэ); **имена художников** (Боттичелли и др.). Этот ономастический мир характеризует поэта как языковую личность с присущим ему широким кругом интересов.

Помимо этого, ономастический компонент поэтического творчества И. Анненского выступает как результат художественного осмысления слова, как элемент индивидуального языкового творчества, как элемент идиостиля художника, выполняющий экспрессивную функцию.

К идиостилевым особенностям в использовании имен собственных у И. Анненского можно отнести прежде всего некоторые заглавия поэтических текстов, представленные в иноязычном графико-орфографическом облике – языки латинский, немецкий, итальянский, французский, что безусловно свидетельствует о широкой эрудиции автора, обнаруживает стремление выйти за пределы родного слова:

**NOX VITAE** (лат. *ночь жизни*);

**TRÄUMEREI** (нем. *мечтанье, грезы*);

**PACE** (итал. *мир*);

**CANZONE** (итал. *песня*);

**NOCTURNO** (итал. *ночное*);

**EGO** (лат. *я*);

**ICH GROLLE NICHT** (нем. *я не сержусь*);

**LE RÊVE FAMILIER** (фр. *привычный сон*);

**COLLOQUE SENTIMENTAL** (фр. *чувствительная беседа*);

**IMPRESSION FAUSSE** (фр. *галлюцинации, ложное впечатление*);

**UN BONHOMME** (фр. *честный мальш*) и др.

Обращает на себя внимание весьма распространенный прием онимизации апеллятива – замены инициальной строчной буквы ее прописным эквивалентом. Причем в этот процесс вовлекаются не только апеллятивы с примыкающими к ним в пределах словосочетания словами, что является довольно распространенным приемом художественного творчества, но и другие части речи – местоимения, наречия (выделено жирным мной. – Т.Г.):

Среди миров, в мерцании светил

Одной Звезды я повторяю имя...

Не потому, чтоб я Ее любил,

А потому, что я томлюсь с другими.

(и дальше – у Нее, от Нее, с Ней).

\*\*\*

Он улыбается, он руки тянет к ним.

И дети бледные Сомненья и Тревоги

Идут к нему приять пурпуровые тоги.

\*\*\*

По лицу его тяжело проходит  
Бороздой Вековая Мечта,  
И для мира немые уста  
Только бледной улыбкой поводит.

\*\*\*

И целый мир на Здесь и Там  
В тот миг безумья разомкнула, ...

\*\*\*

Любить туман Ее лучей,  
Молиться Ей, Ее не зная, ...

В результате этого приема не возникает оним как таковой, но прописная буква воспринимается как сигнал к объединению слова с именем собственным. Помимо этого, графическое противопоставление *прописная/строчная* в инициали позволяет актуализировать смысл слова, создает его потенциальную напряженность, новое семантическое наполнение; оживляет графическую оболочку слова, и оно приобретает чрезвычайную значимость в постижении глубинного смысла каждого текста.

Изучение поэтической ономастики И. Анненского позволяет сделать заключение о том, что его поэтический ономастикон невелик, но многофункционален. Это индивидуальный поэтический мир, в котором прежде всего находят место онимы в их собственно языковой функции. Именно они служат созданию индивидуально-авторской ономастической модели, выражают своеобразную полифонию ономастического пространства, свидетельствуя о разнообразии интересов автора, его разносторонней эрудиции. Именно эти имена выступают одной из составляющих поэтического идиолекта, характеризуют автора как языковую личность, дают некоторые представления о времени и языке русской поэтической речи на рубеже XIX – XX столетий.

Следует заметить, что система имен собственных И. Анненского в этой их собственно языковой функции принципиально отлична от системы собственных имен в языке других поэтов. (Ср., например, систему ономастической модели мира в языке А.С. Пушкина [2]; И.А. Бунина [6]; Л. Мартынова и Б. Ахмадулиной [4]). Или сложные поэтические системы имени собственного у Велемира Хлебникова [3] и А. Вознесенского [7].

Помимо этого, ономастическая лексика в языке И. Анненского отмечена определенным поэтическим смыслом и выступает как

средство художественной образности, как экспрессема. Поэт не ограничивается использованием известного в языке имени, но преобразует его в соответствии с эстетическими задачами, проявляет ономастическое творчество, создавая такие имена, которые выражают его художественные намерения и необходимы в создании глубинного смысла художественного целого: в пределах поэтического текста они приобретают «собственное ономастическое сияние» [5, 36].

Наблюдения над поэтической ономастикой И.Ф. Анненского позволяют сделать вывод о том, что его ономастикон служит для обозначения широкого и разнообразного круга предметов, явлений и понятий, которые составляют основу поэтического мира автора. Обильное использование различных типов ономастических единиц свидетельствует о разнообразии интересов автора, его разносторонней эрудиции. Преобладание фитонимов (они составляют 60 % всего поэтического ономастикона) свидетельствует о необычайной расположенности автора к природе, а мифономастический компонент (16 %) и теонимы (6 %) – о знании мифологии и древней истории.

Достаточно распространенный прием онимизации апеллятива (*Одной Звезды я повторяю имя... ; Не потому, чтоб я Её любил; Я у Ней одной ищу ответа...; Не потому, чтоб от Ней светло, А потому, что с Ней не надо света*) и др. выступает средством актуализации смысла, то есть – придает слову и, как следствие – всему тексту, большую значимость.

#### Литература:

1. Бахтин М. М. Проблемы содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве. – М.: Искусство. 1924. – 70 с.
2. Введенская Л.А. Собственные имена – составная часть идиолекста Пушкина // Проблемы региональной ономастики: Материалы 2-й межвузовской научной конференции. – Майкоп, 2000. – С. 55–62.
3. Григорьев В.П. Ономастика Велемира Хлебникова (индивидуальная поэтическая норма) // Ономастика и норма. – М.: Наука, 1976. – С. 181–200; Собственные имена и связанные с ними апеллятивы в словотворчестве Хлебникова // Ономастика и грамматика. – М., 1981. – С. 196 – 221 .
4. Григорьева Т.М. Имя собственное в поэтическом тексте // Функционирование языковых единиц в текстах разных жанров: Межвузовский сборник научных трудов. – Красноярск, 1991. – С. 45 – 53.

5. *Карпенко Е.А.* Имя собственное в художественной литературе // Филол. науки. 1986. – № 4. – С. 34 – 40.
6. *Леонтьев Э. П.* Манандян Р.С. Имя в картине мира И. А. Бунина // Ономастическое пространство и национальная культура: Материалы Международной научно-практической конференции 14–16 сентября 2006 г. – Улан-Удэ. 2006. – С.187–189.
7. *Некрасова Е.А.* Некоторые наблюдения над употреблением имен собственных в произведениях А. Вознесенского // Ономастика и норма. – М.: Наука, 1976. – С. 200 – 208.
8. *Тынянов Ю.Н.* Поэтика. История литературы. Кино. – М., 1977. – 576 с.

**Научно-методические основы изучения проблемы  
человеческого достоинства в произведениях  
Л. Андреева и А. Куприна**

**Мейрамгалиева Р.М**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*mrm.raigul@mail.ru*

В современном обществе человеческое достоинство обладает, как и в прежние времена, большой ценностью. Со сменой социальных отношений и наше общество движется семимильными шагами от коллективизма к недавно ещё порицаемому и демонстративно презираемому индивидуализму. Однако всё это вовсе не означает, что каждый из нас имеет право делаться равнодушным, нетерпимым не только к окружающим, но и терять человеческое достоинство.

Ужасающие проявления неприязни, озлобления, а то и всеобщего озверения происходит на почве утраты большинством людей сдержанности, рассудительности, доброты, в целом, человечности. Отчего В. Быков столь пылко и серьезно в «Знаке беды» писал: «На счастье или на беду, в чем ее хватает с избытком, отчего она не отречется хотя бы на краю погибели. За свою трудовую жизнь она все-таки познала правду и по крохам обрела свое человеческое достоинство. А тот, кто однажды почувствовал себя человеком, уже не станет скотом».

И отчего Ф. Абрамов в своем письме землякам «Чем живем-кормимся» сетовал: «У нас, к сожалению, трудовой честью, человеческим достоинством не очень дорожат». А критик В. Куницын уверял, что «критикующий, протестующий,



высмеивающий реализм в истоке своем несет сугубо гражданское чувство - человеческое достоинство» [1, 168].

Почему, наконец, еще на I съезде советских писателей Горький говорил: «Мы живем... в эпоху пробуждения в человеке его чувства собственного достоинства, в эпоху сознания им самого себя как силы, действительно изменяющей мир».

Человеческое достоинство – категория вечная и вечно обновляющаяся. Будучи устойчивый в своих опорных параметрах, понятия о достоинстве человека меняются, обогащаются, по-иному акцентируются в истории; достаточно сослаться на опыт российского освободительного движения: представления декабристов, революционных демократов, большевиков. Поэтому Горький и усматривал в этом чувстве цель и следствие революции: достоинство, рожденное личным участием в коллективном преобразовании мира.

Во многом изменялись общественные воззрения на человеческое достоинство и в послеоктябрьские десятилетия – и перед лицом военных испытаний, и под воздействием культа личности, и в нравственно-гуманистических концепциях конца 50-х – начала 60-х годов.

Новые аспекты внесло в воззрения на человеческое достоинство тогдашнее бытие советского человека. И сокрушительный напор научно-технического прогресса, угроза ядерного оружия и катастрофическое оскудение природы обострили интерес к предназначению, достоинству и возможностям человека – как человечества в целом, так и каждой суверенной личности.

А. Бочаров выделяет 3 плотно состыкованные грани человеческого достоинства: уважать себя, уважать других и поступать так, чтобы тебя уважали.

Думается, что каждый настоящий художник воодушевлен желанием утвердить достоинство человека.

В этом направлении напористо и целенаправленно творили свои произведения Леонид Андреев и Александр Куприн.

«В каждом человеке, будь он крестьянин, чиновник, губернатор, пролетарий или даже революционер Андреев стремился увидеть то, чем он силен и в чем слаб, что в нем высокочеловечного, а что низводит его ниже человека.

Одновременно Андреев до глубины души, до слез исполнен жалости к несчастным людям, утратившим качества, необходимые

человеку, или так и не приобретшим их. Уже в фельетонах в ироническом сочувствии к интеллигентам, и в боли за неразвитость человека из народа сказались особенности гуманизма, свойственного художественному творчеству писателя.

Роль юридического образования и хроникерской практики в творческой биографии Андреева очень весома. Андреева влекли загадки общественного поведения человека; суд был для него жизненной школой, учившей разгадывать их, а судебные очерки, отчеты, репортажи – школой мастерства. «Суд, постоянное общение с людьми, - рассказывал позднее Андреев одному из своих биографов, - наблюдение над ними в необычайной обстановке, наконец, тайны живых людей. Судебные драмы и комедии показали мне, как живут те люди, которых мы знаем толпой в массе» [4, 57]. Здесь Андреев имел возможность изучить неприглядные стороны жизни, обыкновенно прикрываемые фиговой внешней культурностью. Здесь ему в ярких красках, в живых образах раскрывалась картина умственного убожества и неразвитости, которыми обыкновенно страдают и преступник и потерпевший.

В произведениях Андреева мы узнаем, что до последней трети XIX века в России господствовала «классическая» школа уголовного права. Исследованием преступности как социального явления занимались не юристы, а философы, социологи, профессиональные статистики.

На смену классической школе пришло социологическое направление в лице профессора М.В. Духовского - учителя Андреева, педагога Московского университета. Социологическая школа ставила вопрос об общественно-политических причинах возникновения преступления. Теория профессора об обусловленности преступности государственным строем и обоснование теории данными статистики были чрезвычайно прогрессивными. В своих произведениях Андреев опирался на положения передовой юридической науки своего времени. Прежде всего, Андреева занимал человек, представший перед судом, его психология, раскрывшаяся в момент напряжения душевных сил, факты из его жизни, которые приоткрывали личные и общественные мотивы преступления.

Всесторонняя характеристика личности преступника (и жертвы), анализ всевозможных и, главное, социальных, отношений между ними – всегда в поле зрения Андреева-писателя.

Следует подчеркнуть, что работа Андреева в суде повлияла на его художественное творчество. Он использовал в своем творчестве материалы собственных репортажей в качестве жизненного материала для рассказов, повестей, драм («Защита», «В подвале», «Первый гонорар», «Валя», «Христиане», «Дни нашей жизни», «Мои записки», «Кающийся» и многие другие).

Художественное произведение не может состоять только из больших и сложных образов. Образы малые, моментальные необходимы – помимо прочего – уже потому, что без них неосуществима непрерывность эстетического наслаждения. Они как бы узлы, завязанные в ткани произведения, мельчайшие части, способные вызвать самостоятельное эстетическое впечатление, своего рода кванты эстетического переживания. Вот и мы на примерах произведении писателей начала XX века проследим движение образов в решении проблемы человеческого достоинства.

Критик Крутикова Л.В. отметила, что «мысль о воспитании личности в каждом из людей окрыляет «Поединок» А. Куприна, лежит в основе авторской позиции, определяя всю структуру повести: расстановку действующих лиц, принципы изображения человеческих характеров, обрисовку и освещение массовых сцен.

В безоглядной защите рядового человека, в утверждении его прав на свободу мысли, чувств и деяний Куприн шел своим, непроторенным, трудным путем. Он брал самый неблагоприятный, самый «испорченный», искалеченный «людовой массив» и в нем искал проблески света, неугасающие искры человечности, крупинки загубленных, нереализованных дарований и способностей.

На первый взгляд, персонажи «Поединка», как сукно солдатских шинелей, все на одно лицо. Одни – забитые и подавленные, другие циничные, жестокие, развращенные. Писатель не жалел суровых красок в изображении вековой тупости, дикости, пошлости и разнузданности, усугубляемых армейской службой. Однако, не веря во врожденную и неискоренимую испорченность человека, о чем немало твердили в те годы декадентские философы, публицисты и художники, автор «Поединка» извращенность нравов, характеров и чувств подает как трагическую неизбежность.

Куприн не без горечи пишет о том, как еще слабы и незащищены люди – их сердца, воля и разум. Отсутствие высокой,

разумной цели существования, отсутствие сознания, неустойчивость психики – вот что наряду с социальными проблемами обезличивает людей, делает их злыми, тупыми, равнодушными.

Не раз звучит в «Поединке» мысль о том, что человек до примитивности дико спасается от отчаяния бесцельного и убогого существования. В нескольких словах Куприн дает понять, например, трагедию капитана Сливы, одинокого, огрубевшего, никем не любимого человека, у «которого во всем мире остались только две привязанности: строевая красота своей роты и тихое, уединенное ежедневное пьянство по вечерам» [5, 34]. Капитан Слива не исключение. «Всё, что есть талантливое, способное, - спивается», - говорит Назанский, подводя итоги своим наблюдениям над жизнью армейских офицеров. Карты, вино, кутежи, жестокость – вот далеко неполный список примитивных средств, к которым прибегают люди, чтобы уйти куда-нибудь, спрятаться от тяжелой и непонятной бессмыслицы военной службы.

Так погибает человек в армии. Но пафос Куприна тот же: как бы ни погибал человек, надо воскресить человека. Поэтому мало найдется лиц в «Поединке», лишенных авторского ореола, авторского сочувствия. Писатель заставляет нас увидеть в забытых солдатах трудолюбивых крестьян со здоровым умом и способностью «наблюдать и обдумывать простые и ясные явления деревенского обихода».

Художник всматривается в самые глубины человеческой природы и подмечает в людях те драгоценные черточки, которые предстоит еще взрастить, очеловечить, очистить от накипи дурных наслоений.

Почти все персонажи «Поединка» нарисованы таким образом. Куприн видит забитость, жестокость, пошлость, духовное убожество героев и вместе с тем высветляет в каждом что-то своё, индивидуальное, драгоценное, противостоящее всеобщей обезличенности. Жизнерадостностью, чуткостью отличается Веткин. Душевной щедростью, добротой, направленной, к сожалению, больше на зверей, чем на людей, привлекает Рафальский. И даже наиболее жестокий Бек-Агамалов выглядит иногда красивым человеком: он безупречно владеет своим телом, с блеском гарцует на коне, играет своей силой и ловкостью. Ярким своеобразием характеров отмечены и такие герои, как поручик

Лбов, полковник Шульгович, капитан Стельковский, корпусной командир, не говоря уже о главных персонажах – Шурочке Николаевой, Ромашове и Назанском.

На чередовании света и теней построены не только человеческие характеры. Вся композиция, структура глав, изображение армейских порядков и массовых сцен также пронизаны контрастным соотношением грязи, цинизма, невежества, удушающей пошлости и порабощения личности с проблесками добра, чистоты, высоких помыслов. Убедительным примером тому могут служить 2,5,15, 16, 18, 19-я главы, где сквозь всё более сгущающийся мрак, отчаяние и низость неожиданно блеснет высокое и прекрасное, подобно мгновенному сверканию молнии на грозовом небе.

Так, во время подготовки к смотру (15-я глава) на фоне всеобщего безобразного, нечеловеческого отношения к солдатам (драки, изнурительно бестолковая муштра) каким-то на удивление светлым исключением выглядит 5-я рота капитана Стельковского. «Того, чего достигали в других ротах посредством битья, наказаний, оранья и суматохи в неделю, он спокойно добивался в один день», - говорит автор о капитане Стельковском, которого солдаты «любили воистину: пример, может быть, единственный во всей русской армии» [5,95].

При всей эгоистичности и мелкости природы Шурочка Николаева привлекает силой воли, целеустремленностью, настойчивостью в осуществлении намеченных планов. Может быть, потому так и тянется к ней Ромашов, потому любит её Назанский, что в ней есть то здоровое, жизнедеятельное и волевое начало, которого так не хватает обоим друзьям.

Куприн, как и Чехов, хорошо понимал, какие огромные усилия потребуются от личности для освобождения от укоренившихся рабских привычек, рабской психологии и манеры мышления.

Недаром именно Ромашов стал центральным лицом «Поединка» и любимым героем Куприна. Ничем не примечательный, обыкновенный молодой человек, искалеченный к тому же казенным образованием и беспорядочным чтением плохих романов, Ромашов сохраняет в себе ту первозданную чистоту природы, которая инстинктивно, а затем с помощью проснувшегося разума заставляет юношу выйти на поединок с рабством, пошлостью и самодержавными устоями. Вот почему Куприн мог сказать о Ромашове: «Он мой двойник».

Самое главное, что выделяет Ромашова из всех героев повести, - его способность к саморазвитию, к дальнейшему формированию и росту. Слабость и рыхлость натуры Ромашова в конце концов оборачиваются сильной стороной, ибо из него, оказывается, ещё можно вылепить человека. На примере Ромашова Куприн, по существу, решал вопрос о судьбах, призвании, жизненном долге сотен и тысяч молодых людей России. В трудном процессе «созревания души» Ромашова Куприн немало внимания уделяет именно пробуждению его личности.

Из романтически настроенного, мечтательного юноши Ромашов превращается на глазах читателя в думающего человека, самостоятельно размышляющего над главными вопросами времени – о судьбе Хлебникова, о долге интеллигенции, о пагубности существующих порядков и нравов, о призвании и назначении человека. Но заставив прозреть Ромашова, Куприн не нашел тех конкретных путей, какими юноша мог бы двигаться дальше и оуществить найденный идеал...

Духовные искания и размышления Ромашова дополнены в повести философскими монологами Назанского. Он – натура более темпераментная и талантливая, человек более образованный и неумный – был нужен Куприну, чтобы публицистически заострить и обнажить главные проблемы эпохи.

Заметим, что в социально-философских монологах Назанского отразились взгляды Куприна, но нельзя рассматривать Назанского как резонера, как рупор писательских идей.

В повести все обстоит сложнее. Не случайно, Назанский - алкоголик. Безусловно, талантливый человек, он не выдержал поединка с жизнью и осудил себя на добровольное одиночество, озаряемое вспышками разума в моменты опьянения. Состояние безумия и бреда позволяло ему безоглядно высказывать наболевшие мысли, резко критиковать сущее, мечтать о свободе человеческого духа.

Пафос защиты личности, которым проникнут «Поединок», наивысшего накала достигает в монологах Назанского, где порой слышны отголоски нищезанства. Например, проповедь абсолютной свободы человека принимает оттенок анархического индивидуализма, а христианское милосердие отвергается вообще.

Таким образом, Куприн с его неукротимым темпераментом отвечал на запросы века дерзостными речами Назанского, а итоговый разговор Ромашова с Назанским проникнут духом

свободолюбия, желанием расковать человеческую волю, ум, чувства, желанием найти устойчивые ценности в противовес изжившей себя христианской мудрости и рационалистически-просветительской морали.

#### **Литература:**

1. *Куприн А.И.* Избранные. – Москва, 1987.
2. *Крутикова Л.В.* А.И. Куприн. - Ленинград: Просвещение, 1971, - 117с.
3. *Волков А.* Творчество А.И. Куприна. – Москва: Советский писатель, 1962.
4. *Афанасьев В.* А.И. Куприн. – Москва: Гослитиздат, 1960.
5. *Бочаров А.* Литература и время. – Москва: Художественная литература, 1988.

### **Научно-методические аспекты изучения мотива и сюжета в трилогии Д.Ф. Снегина «в городе верном»**

**Какишева Н.Т.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

В современном литературоведении мы нередко встречаем различные трактовки таких, казалось бы устоявшихся понятий как: мотив, архетип, образ, сюжет. Эти понятия переплетаются взаимодополняя друг друга, но тем не менее, они имеют существенные различия.

Обратимся к определению мотива. Мотив - это компонент произведений, обладающий повышенной значимостью, который активно причастен к теме и идее произведения, но им не тождествен. Он может выступать либо аспект отдельных произведений и их циклов, либо как достояние всего творчества писателя.

Лучше всего изучать мотив и сюжет на примере конкретного произведения. В преддверии 1000-летия города Алматы мы решили вспомнить историческое прошлое города Верного, достойных представителей интеллигенции революционных лет, а именно художественное исследование исторических событий, описанных в романе Дмитрия Федоровича Снегина «В городе Верном».

В конце 50-ых годов Дмитрий Снегин приступил к работе над романом «В городе Верном», которая первоначально состояла из

трех книг: «На краю света» (1959 г.), «Мы из Семиречья» (1970 г.) и «Через наши сердца» (1979 г.). В беседе с Вл.Владимировым писатель раскрыл причину написания этой эпопеи: «Однажды у нас умер сосед. Обычный такой дедушка. Закадычный друг моего отца. Знал хорошо всех революционеров... Павла Виноградова. Знаком был с Токашем Бокиным. Тогда это воспринималось как самое обычное... Скромный. Заботливый... нет, не большевик. Будто бы к левым эсерам примыкал... <...> И вот на поминках выяснилось, что за этим старичком, за Павлом Виноградовым, за Токашем Бокиным, за другими людьми водились дела поистине былинные... <...> И вот тогда-то и у меня душа так заболела при мысли, что грянет час – уйдем мы совсем из жизни насовсем, а ведь никто и после нас не постарается, чтобы по-человечески трепетно, а не протокольно зафиксировать все то, чем были живы поколения наших отцов и дедов...<...> И не где-нибудь, а именно здесь, на моей родной земле Семиречья! Вот в чем дело. А вовсе не в том, чтобы настрогать вариант семиреченского «Тихого Дона». Или наворотить семиреченский тип «Разгрома»...» [1, 211]. В этой пространной цитате - ответ критикам того времени типа Ю. Плашевского, Когана и другим, которые утверждали, что Д.Ф.Снегин при написании своей эпопеи следовал традициям вышеназванных писателей.

Снегин отчетливо понимал сложность осуществления задуманного. Избранный им жанр позволял художественно осмыслить историческое прошлое города Верного, события революционных лет. В советской литературе того времени романы такого типа были посвящены революции и гражданской войне, двадцатым годам, коллективизации и по своей жанровой форме являлись историко-революционными. Пожалуй, самым большим их недостатком было то, что проблемно-тематический диапазон и хронотоп этих произведений оставались узкими, затрагивали лишь социальные конфликты революционного времени, периода подготовки и свершения революции. Но, с другой стороны, писатели стремились показать не только деятельность масс, силу революционных идей, преобразующих общество в духе социализма, но и исторически достоверно воспроизвести процесс становления новой личности, раскрыть нравственный смысл их идеалов, доказать, что единственная цель и высокое назначение человека - в служении благу людей, осознать необходимость и закономерность появления во все времена героев, смысл жизни



которых определен не корыстолюбивыми интересами, а служением людям, альтруизмом.

Д.Снегин осуществил колоссально большую и трудную работу по собиранию и изучению материалов описываемой эпохи. Принятая писателем установка на фактографическую достоверность (будь это описание улиц старого Верного или портрета эпизодического героя), известные ему способы творческой обработки документа помогали писателю воссоздать с помощью авторского воображения исторические сцены, события.

Сюжет во всех трех книгах строится на соединении и взаимопроникновении подлинного, получившего закрепление в документальных источниках, и того, что, сохраняя видимость реального, является вымыслом писателя или творческой интерпретацией документальной подоплеки событий. Такое слияние столь органично, что только хорошее знание реальных фактов позволяет разграничить эти способы изображения. Вымышленные персонажи и реальные исторические лица не только являются героями повествования, но и вступают в контакты друг с другом согласно замыслу автора. Как и князь А.Болконский и Кутузов в «Войне и мире» Л.Толстого, Петр Первый и семья Бровкиных в романе А.Толстого «Петр Первый», Григорий Мелехов и Подтелков, Кудинов, Ермаков в «Тихом Доне» М.Шолохова, вымышленные герои Д.Ф.Снегина тамыры Асылбек Оралбаев и Иван Киянкин, учительница Александра Лидина, прообразами которой послужили две известные верненские революционерки А. Кочаровская и Л.Александрова, Айгуль, жена Естая, алаш-ордынец Сарымолда Кокенов, прототип которого тайный агент сысского отделения по кличке Кара Абдильда Какенов вместе с историческими персонажами Павлом Виноградовым, Токашем Бокиным, Яковом Шидло и многими другими участвуют в подлинных исторических событиях. Неслучайно после выхода «В городе Верном» читатели спорили о прототипах героев и в вымышленном персонаже Естасе Асылбекове видели конкретную историческую личность. На читательской конференции один старый ветеран «уверял, что лично был знаком с Асылбековым и что Асылбеков потом, в Тридцать седьмом году, пал жертвой культа личности Сталина...» [1, 266]. Сам писатель полемически утверждал: «...Но уж коль о вымышленных персонажах, то их у меня просто нет. Повторяю: быть может за самым малым исключением...» [1, 266].

Иллюзию художественной достоверности создает и многообразие вариантов соотношения художественных приемов письма и документального текста. Авторское описание продолжается цитатой документального источника или, наоборот, выдержка из документа предваряет авторское пояснение, цитата имеет художественное обрамление. Документ в отдельных местах свободно пересказывается, что придает произведению непосредственность живого повествования о событиях и героях.

Несмотря на идеологическую заданность, продиктованную законами жанра историко-революционного романа, Д.Ф.Снегин строит повествование по всем канонам классического реалистического романа. В трилогии основное внимание уделяется формированию личности нового типа, поэтому наряду с проблемой судьбы народа и страны остро ставится вопрос и о судьбе человеческой, индивидуальной, то есть соотношение между историческими событиями и жизнью отдельного человека сохраняется в привычной, традиционной пропорции, и это позволило писателю в достаточной мере использовать приемы «семейного романа». С другой стороны, в романах рассказывается о реальных, исторических событиях, происходивших в Верном и его окрестностях в 1913-1921-ых годах, поэтому писатель вводит в сюжет большое количество событий (более 200 действующих лиц), что придает повествованию эпическую широту и монументальность. Эпическое начало сказалось также в тяготении писателя к обстоятельному описанию события, а не анализу сущности происходящего. Черты хроникальности проявились в повышенном внимании автора к событийной стороне повествования. Романист избирает внешне сдержанную, эмоционально скупую манеру повествования, использует почти подтекстный психологизм, при котором основным становится принцип самораскрытия героя, уделяет преимущественное внимание художественной детали, которая выполняет культурологические функции, в наглядном виде представляет историческое время и национальный колорит.

Д.Снегин наряду с выше обозначенными задачами, стоявшими перед ним в процессе работы над трилогией, большое внимание уделял проблеме создания художественной биографии Павла Виноградова. По признанию самого писателя, он воспринимал своих персонажей «только как реальных. <...> За малым исключением <...> все-все персонажи – люди от самой

действительности. Они заряжены ее энергетикой. С ними я жил и живу в одном краю. В Семиречье. А именно тут большая энергетика от каждого. <...> Естественно, я не мог хорошо знать Павла Виноградова, главного героя «Верного». Его не стало в Тридцать втором году. Но я видел и слышал Виноградова. Мне тогда было под двадцать. Я знаком с его семьей» [1, 264]. Из этих «знаний» и «знакомств» родился в меру романтизированный герой с «обыкновенной биографией в необыкновенное время», человек с драматической судьбой, сыгравший исключительно важную роль в свершении революционных преобразований в одной из национальных окраин огромной Российской империи. В таком контексте значимо заглавие первой книги трилогии - «На краю света». Для Павла Виноградова, коренного псковича, рабочего Путиловского завода в Петербурге, повторная ссылка на юг, в «азиатские степи» ассоциируется с «краем света»: Как жить в этих уму непостижимых пустынных и глухих краях?». Первая фраза повествования вводит нас в гущу событий 1913-го года: «Дожливой ночью Павел Виноградов бежал из ссылки» [2, 33], к тому же она сопровождается авторским внетекстовым комментарием, где сообщаются биографические сведения: «Павел Михайлович Виноградов (1889-1932) – один из героев романа, активный борец за Советскую власть в Семиречье. Родился в селе Гриднино Псковской губернии. Сын бедного крестьянина, был подпаском, погоняльщиком лошадей на кирпичном заводе. После окончания учительской школы работал сельским учителем, затем учился в педагогическом институте в Петербурге. В 1911 году работал на Путиловском заводе, где вступил в подпольную большевистскую организацию. За революционную работу был сослан в Томскую губернию. В 1913 году бежал из ссылки. Был пойман, препровожден на поселение в город Верный» [2, 535-536]. Такими протокольно конкретными, достоверными ссылками писатель наделяет почти каждого исторического персонажа по мере их появления в сюжете. Мотив «край света» разрастается, обретает новые подробности, в повествовании появляется мотив «неизвестного места» как конечный пункт этапирования ссыльного: Каракум-пески, Нарын-край, Семипалатный. Герой еще не знает, что «секретным предписанием их Петербурга, полученным здесь заблаговременно, его, как политически опасного для империи

преступника, предлагалось пешим порядком препроводить на поселение в город Верный под надзор полиции» [2, 33], то есть Верный обозначен как конец пути. Дмитрий Снегин здесь обыгрывает семантику слова и придает ему социальный статус. Герой воспринимает это и как «конец и той мечте, которой герой сознательно собирался посвятить свою жизнь».

Мотив встречи с Верным становится ведущим дальнейшего повествования. Восприятие Виноградовым увиденного романтично: «На двадцать седьмые сутки пути Виноградов увидел такое, что сразу не поверил своим глазам. Впереди – на юге – возвышались, обнимая полнеба, горы с резко очерченными снеговыми вершинами и едва различимые у подножия. Горы напоминали гигантскую причудливую волну. Как будто давным-давно, когда на месте степей плескался безбрежный океан, могучий вал откуда-то с севера покатился на юг и, набрав неудержимую стремительность на сибирских равнинах, вдруг ударился о край неба, яростно вздыбился да так и застыл, окаменел, обратился в этот могучий, сказочно красивый горный хребет» [2, 39]. Симтоматично появление мотива о том, что герой чувствует себя вернувшимся «в родимый дом после долгого и трудного странствия» (2, 40). Основную роль в изображении деятельности молодого революционера в захолустном городе играют бытовые детали, повтор которых подчеркивает их символическую сущность. Ссылный Виноградов, освободившись от надоевших конвоиров и ротмистра Астраханцева, совершает «обряд переодевания», освобождения от старой одежды, появляется перед верненцами в учительском костюме. Город поражает пестротой быта, многоголосием и разноязычием. Подробности деталей подчеркивают убогость быта окружающих героя простых верненцев, их тусклую обыденность, своеобразную «футлярность» их существования. Достоверно воссоздана общая атмосфера города «на краю света»: отсутствие некоего духовного, объединяющего людей начала порождает порой дикие нравы горожан, люди теряют живые чувства. Их пристрастие к нелепым слухам, диким забавам, косность и невежество свидетельствуют об общей нелепице жизни. И в этой органично враждебной герою среде зарождаются новое сознание, новые отношения между людьми, герой Дмитрия Снегина выполняет возложенную на него миссию: «...ссылка для большевика –

продолжение революционной борьбы в новых условиях. И он будет работать не покладая рук здесь...<...> будет бороться за свободу и счастье обездоленных степняков...» [2, 38]. Снегин использует приемы линейной, коммулятивной композиции: Виноградов знакомится с кем-либо из горожан, и это дает писателю повод начать новое повествование об этом герое (см. истории дурачка Яшки, рассказ о семье Киянкиных, об Андрее Воронцове и т.п.). Мотив идейного и политического противостояния реализуется в эпизодах столкновения Павла Виноградова и жандармского ротмистра Астраханцева, неординарного человека, которого некоторые исследователи, в частности Вл.Владимиров, называют верненским Самгиным. Он умен, начитан, прозорлив, искусен в ведении светских бесед, в глубине души даже уважает своего оппонента, но по долгу службы и в соответствии со своими убеждениями должен препятствовать революционной деятельности молодого питерца и его единомышленников. Этот сюжет доведен писателем до логического конца.

Одним из определяющих движение сюжета становится мотив преодоления Виноградовым и его единомышленниками трудностей психологического и прежде всего социального характера на пути осуществления поставленных перед ними партией задач. Лейтмотивом через все повествование проходит интернациональная тема – тема дружбы казахов и русских, реализующаяся во множестве частных сюжетных линий. Особо значима сюжетная линия о трагически яркой и короткой жизни и революционной деятельности Токаша Бокина. Д.Ф. Снегин достоверно и реалистически воссоздал характер инационального героя той эпохи, показал путь казахского интеллигента к революции. По сравнению с другими героями облик Виноградова воссоздан писателем наиболее полно и подробно. Но автор, исходя из требований жанра исторического романа, расширяет рамки повествования, все же стремится дать максимум сведений о действующих лицах, даже эпизодических. В отдельных сюжетных эпизодах показана деятельность Якова Шидло и Луки Емелева, командира Первого Семиреченского красногвардейского полка, члена Военно-революционного комитета, Степана Малетина, Александра Березовского, Рудольфа Маречка, с одной стороны, и их противников, считавших себя до поры до времени хозяевами жизни, купца Пугасова,

петербургского камер-юнкера, выполнявшего в Верном особое задание Цингера-старшего и его сына, офицера Христиана, комиссара Временного правительства, эсера Шкапского, «степного принца», алашордынца Кокенова и мн.др.

Как видим, Д.Ф.Снегин представил читателю художественное исследование исторических событий, происходивших в городе Верном и его окрестностях в предреволюционные и революционные годы, но преломленных через сознание автора и переработанных в его творческой лаборатории. Многогранности и полноты в изображении он добился тем, что ставил своих героев, реальных и вымышленных, в центр исторических событий, когда идет проверка на право называться человеком, когда в ходе столкновений и борьбы обнажается суть каждого из них. Писатель историчен в том смысле, что он, будучи сам непосредственным (хоть и молодым) свидетелем той эпохи и людей, достоверно передает исторические события, факты, детали, дух времени.

#### **Литература:**

1. *Владимиров В.* Дмитрий Снегин. Его любовь, Память и Слово. – Алматы: ТОО «Издательский дом «Казахстан», 2003. – 288 с.
2. *Снегин Д.* В городе Верном: роман в двух книгах. Трех частях // Дмитрий Снегин. Собрание сочинений в пяти томах. – Т.1. – Алма-Ата: Жазушы, 1981. – 544 с.

### **Визуальная антропология в прозе на примере новеллы В.Я. Брюсова «Бемоль»**

**Скоснягина И.С.**

КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан  
*irina\_s\_007@mail.ru*

Если время оформления визуальной антропологии в самостоятельное культурное направление определить довольно трудно, то знакомство отечественных кинематографистов с этим явлением имеет вполне определенную дату. 26 мая 1987 г. в Союзе кинематографистов при большом стечении народа Вячеслав Всеволодович Иванов и Лэнарт Мери рассказали о популярном на Западе виде документальной съемки и объявили об открытии летом того же года первого на территории СССР фестиваля визуальной антропологии в г. Пярну в Эстонии [1].

Этот ежегодный фестиваль, организатором и бессменным директором которого является известный документалист Марк Соосаар, стал своего рода Меккой для новообращенных. Первое знакомство с визуальной антропологией и представляющими ее авторами происходило именно в гостеприимной атмосфере этого фестиваля, на протяжении нескольких лет игравшего роль «моста между Востоком и Западом». Эту школу прошли практически все отечественные визуальные антропологи старшего поколения. Таким образом, сейчас можно говорить о двадцатилетней истории визуальной антропологии в Казахстане.

За эти годы некоторые кинематографисты, развивая традиции и ресурсы постсоветской документалистики, стали работать на новых принципах, появились специализированные организации в Алматы и областях, регулярно проводятся семинары и конференции, работают фестивали в Салехарде, формируются видеoarхивы, фильмы и материалы визуально-антропологического характера все чаще используются в исследовательском и образовательном процессах, включаются в музейные экспозиции, работы казахстанских авторов регулярно демонстрируются на фестивалях за рубежом.

И хотя трудно при сравнении с европейскими странами и США испытывать удовлетворение от степени развития визуальной антропологии в нашей республике, все же можно говорить, что новое культурологическое направление достаточно укоренилось.

Более того, термин становится модным и зачастую приобретает настолько широкое толкование, что возникает подозрение об отсутствии у него собственного предметного содержания.

Визуальная антропология область, которая выступает обобщенным названием совокупности стратегий исследования визуальных систем и их использования разными социальными группами.

В дальнейшем, говоря о фотографии, авторы ориентируют свое исследование на проблему «использования в социальной реальности фотографических изображений, их потребления». И наконец: «Мы вкладываем в него [термин „визуальная антропология“] несколько иной смысл, нежели те антропологи, которые используют визуальные средства для фиксации изучаемых культурных реалий. Но здесь-то как раз и возникает вопрос, уместно ли использовать данный термин применительно к

фильмам или литературе где „вымысел“ (fiction) является определяющей характеристикой жанра? В наши намерения входит рассмотрение сквозь антропологическую призму именно художественных произведений.

Новеллу В. Я. Брюсова «Бемоль. (Из жизни одной из малых сих)» (1902), на наш взгляд, продуктивнее всего рассматривать в контексте реалистической прозы XIX века о «маленьком человеке» (от Пушкина и Гоголя до Чехова) и символистской малой прозы рубежа XIX и XX веков, в первую очередь Ф. Сологуба: от его новеллы «Свет и тени» (1894) до «Маленького человека» (1907). Уже в подзаголовке обнаруживается намек на тип главного героя — «маленького человека» [4].

Главная героиня новеллы — Анна Николаевна, действительно, вполне соответствует этому социально-психологическому типу: она бедна, необщительна, живет у тетки, зарабатывает на жизнь в писчебумажном магазине под названием «Бемоль», известной реалистической модели соответствует и ее жизненная история. Однако акценты в осмыслении того и другого расставлены по-новому — посологубовски. Представляется, что оригинальный ракурс рассмотрения традиционной темы и типа героя задается названием новеллы («Бемоль»), а затем реализуется в процессе развития ее сюжета. Таким образом, название и подзаголовок рассматриваемой новеллы выполняет кодирующую функцию начала.

Название магазина «Бемоль» является аудио-визуальным кодом, который указывает на «пониженность» жизни Анны Николаевны. В музыке «бемоль» принадлежит к ключевым знакам (то есть находящимся после скрипичного ключа) и выступает как знак альтерации (от лат. *alterare* — «изменять»), обозначая понижение ноты на один полутон.

Поэтому смысл заглавия фокусирует ожидания читателей на проблеме перемен (понижения) в судьбе героини новеллы. Кроме того, по мере чтения текста становится ясно, что «Бемоль» — это название не просто магазина, а целого мира, созданного воображением героини (ср: «Свет и тени» Ф. Сологуба).

Прибегая к поэтике визуальности, повествователь обстоятельно описывает интерьер магазина в аспекте его восприятия героиней: ...Анна Николаевна сдружилась с тем миром который ее окружал, — с миом бумаги, конвертов, открытых писем, карандашей, перьев, свободных, рельефных и вырезанных



картинок... Она скоро узнала все сорта бумаги и перьев, все серии открытых писем, дала им названия... некоторые полюбила, другие считала своим врагами. Своим любимчикам она отвела лучшие места в магазине. Бумаге одной рижской фабрики, на которой были водяные знаки рыб, она отдала самую новую из коробок, края которой оклеила золотым бордюром. Свободные картинки, представлявшие типы древних египтян, убрала в особый ящик, куда кроме них, клала только ручки с голубями на конце. Открытые письма, где изображался «путь к звезде», завернула отдельно в розовую бумагу и заклеила облаткой с незабудкой. Напротив, она ненавидела толстые стеклянные, словно сытые, чернильницы, ненавидела полосатые транспортиры, которые всегда кривились, словно насмехались, и свертки гофреной бумаги для абажуров, пышные и гордые. Эти вещи она прятала в самый дальний угол магазина [2].

В новелле разграничивается два мира — враждебный, бойкий и «большой» мир обыденной жизни и мир «маленьких вещичек» писчебумажного магазина. В тексте неоднократно подчеркивается исключенность Анны Николаевны из жизни, которая находилась за пределами магазина (т.е. мира ее фантазии):

Знакомых у нее не было, ни с кем из пансионных подруг она не переписывалась, с теткой не говорила и двух слов в сутки.

Так проходили недели и месяцы. Это компенсировалось активным общением с одушевленным ею миром канцелярских принадлежностей: Она громким шепотом разговаривала со своими любимцами, рассказывала им про свое детство, про свою мать и плакала. И они, казалось ей, утешали ее. Так проходили месяцы и годы» (Здесь и далее курсив мой — Л. Д.). Поэтому после того, как Анна Николаевна была уволена хозяйкой «Бемоля», ее жизнь как бы «понижает» свой ход. Мир одинокой женщины рушится, но не потому, что ее несправедливо лишают работы или средств к существованию. Новая работа нашлась быстро и, на первый взгляд, ничем не отличалась от прежней. Это был писчебумажный магазин на бойком месте, в котором было много посетителей. Таким образом, внешняя коллизия была быстро исчерпана. Но образ Анны Николаевны представляет собой символистскую интерпретацию «маленького человека», поэтому акцент перенесен на внутреннюю сюжетную линию.

Анну Николаевну лишают более для нее важного — жизни в ее собственном мире фантазий:

При мысли, что ей больше никогда, никогда не придется свидеться со своими любимцами, она бросалась ничком на свою маленькую кровать и молила у бога смерти.

Если рассмотреть новеллу в единстве всех ее компонентов, то обнаруживается, что особое место в ней играют мотивы. Именно благодаря сложной мотивной структуре, автор акцентирует внимание на внутреннем состоянии героини. Смысловая нагрузка смещается на ее внутреннюю коллизию, разворачивающуюся в выдуманном ею мире, в котором она была иллюзорно, но счастлива. Стремясь отгородиться от обыденного мира людей и, в то же время, преодолеть тяготы одиночества,

Анна Николаевна «оживляет» в своем воображении вещественный мир писем, бумаги, карандашей и «уходит» в него. Сюжет произведения внешне лишен динамики, так как основное действие перенесено в подтекст. На это указывает сложная мотивная структура новеллы. Уже в заглавии начинает функционировать мотив музыки, который затем еще неоднозначно возникает в тексте:

Иногда все вещи пели ей хором чуть слышную, убаюкивающую песню и др. Повествование ведется от лица повествователя, который нейтрален по отношению к своей героине. Он не дает развернутых пояснений. Повествователь точно очерчивает происходящее, оставляя намеки и подсказки для понимания происходящего. Через все произведение проходит мотив одиночества.

С мотивом одиночества тесно соприкасается и мотив свободы, который возникает в момент открытия героиней другого, особенного мира:

Анна Николаевна сдружилась с тем миром, который окружал ее, — с миром бумаги, конвертов, открытых писем, карандашей, перьев, свободных, рельефных и вырезанных картинок. Этот мир был ей понятнее, чем книги, и относился к ней дружественнее, чем люди [3].

В тексте несколько раз упоминается про «открытые письма», а затем картинки характеризуются как «свободные». Можно предположить, что героиня, чувствуя враждебность окружавшего ее мира людей, была как бы замкнута в некие рамки («футляра», как у Чехова), не могла раскрыть себя и быть по-настоящему счастливой. Но такие рамки носили не социально-психологический характер (как в новеллах реалистической традиции), а

иррациональный. На уровне подсознания, без каких-либо видимых причин, героиня ощущала себя в вакууме непонимания, потому что она изначально была другой — душевно тонкой, творческой, «музыкальной» натурой.

Мотив музыки, возникающий в названии новеллы, а затем характеризующий взаимоотношения героини с «обитателями» (одушевленными ее воображением канцелярскими принадлежностями) возможно, подразумевает некую связь жизни героини и нотного стана. Создается впечатление, что человек словно нота, занимает определенное место в потоке музыки своей тональностью и значимостью. Однако тональность в жизни, как и в музыке, может быть изменена. Судьба главной героини меняется дважды: когда в ее жизни возникает, а затем исчезает «бемоль».

Мелодия жизни сначала сочиняется героиней и радует ее, а затем начинает звучать «тише» и вовсе замолкает. Таким образом, героиня еще больше погружается в одиночество и замыкается в нем как в тишине и пустоте.

Важную роль в новелле играет и мотив сна. Брюсов часто показывает своих героев, балансирующих между сном и реальностью. В новелле указывается, что покупатели магазина «Бемоль» героиню, погруженную в мир своих фантазий, приняли за «сонливую приказчицу». В новелле также возникает мотив сказки. Фантазии Анны Николаевны напоминают сказки Андерсена, в которых одушевлялись предметы, вещи, растения. Мир ее фантазий — это сказочный мир, мир сказок, мечты. Недаром она не любила читать романы и журналы, описывающие жизнь людей.

Самым важным в динамике внутреннего сюжета является его пунт — момент возвращения Анны Николаевны в «Бемоль». Попытка героини вновь соприкоснуться с полюбившемся ей миром оказалась безуспешной. Анна Николаевна не находит в магазине былой «жизни»: все было передвинуто, перемещено, изменено... Анна Николаевна с жадностью взяла в руки красивые листы, которые когда-то умели отвечать на ее ласки; но теперь они были жестки, как мертвецы, и так же бледны [1]. Она тоскливо оглянулась кругом: все было мертво, все было глухо и немо. Сказочный мир погиб, музыка замолкла навсегда. Следует отметить, что кроме Анны Николаевны, в тексте пунктирно очерчены еще несколько персонажей. Их образы являются отражением обыкновенной, обыденной жизни.

В итоге можно сказать, что Брюсову удается мастерски воссоздать внешне узнаваемую модель реалистической новеллы XIX века о «маленьком человеке», но в то же время, благодаря сложной мотивной структуре, такая жанровая модель приобретает черты символистского текста с многозначной трактовкой и подтекстом. Брюсов создал свою вариацию коллизии «маленького человека». Его героиня «мала» не столько по своему социальному положению, сколько по человеческим и творческим возможностям противостоять законам жизни «большинства» как законам жизни вообще. В финале автор оставляет героиню в такой ситуации, когда нельзя с определенностью сказать, что с ней будет дальше, но ясно одно, что она обречена на одиночество, так как в ее внутреннем мире «умерла» сказка, творческий дар. Жизнь Анны Николаевны как бы погружается в «туман»: «Свет фонарей расплывался большими пятнами в тумане. Было холодно и безнадежно». По Брюсову, трагедия современного человека вообще, и творческого, особенно остается неразрешимой. Человек в художественном мире Брюсова всегда на грани — в большинстве произведений автор оставляет некую недосказанность и неразрешенность проблем героев. Это еще раз доказывает, что писателю-символисту было свойственно многоплановое видение мира и понимание того, что в нем нет ничего однозначного. Всегда остается загадка и тайна, влекущие неожиданный финал [2]. Героиня «Бемоля» не погибает, а остается существовать в неизвестности, обреченная на одиночество, так как, ни реальный мир людей, ни придуманный мир вещей не смогли научить Анну Николаевну, как обрести гармонию и счастье в жизни, которые были ей так необходимы.

#### Литература:

1. *Брюсов В. Я.* Повести и рассказы / В. Я. Брюсов / Сост. вступ. ст. и прим. С. Гречишкин и А. В. Лавров, - М.: Правда, 1988. — 484 с.
2. *Ханзен-Леве А.* Русский символизм: Система поэтических мотивов: Мифопоэтический символизм начала века: Космическая символика. / А. Ханзен-Леве — СПб.: Академ. проект, 2003. — 816 с.
3. *Ханзен-Леве А.* Русский символизм: Система поэтических мотивов : Ранний символизм. / А. Ханзен-Леве / Пер. с нем. С. Бомерло, А. Ц. Мацевича и А. Е. Барзака. — СПб.: Академ. проект, 1999. — 512 с.
4. *Сильман Т. И.* Подтекст как лингвистическое явление. / Т. И. Сильман // Научные доклады высшей школы: Филологические науки. — 1969. — № 1. — С. 84-90.

## Anton Çehov ve çocuk'a bakışı

Doç. Dr. Beyhan Asma

Erciyes Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Kayseri, Türkiye

Çehov Rus Edebiyatında, Memduh Şevket Esendal ise; Türk edebiyatında hikâye türünün önde gelen ve bu türün gelişmesinde etkisi ve katkısı olan yazarlardandır. Çehov, hep kısa, sade basit ama derin yazdı. Şehrin, kasabanın, köyün doğa koşullarını ve bu koşullar içindeki küçük insanın durgun, saf kaderinin hikâyelerini. *Yaramaz Çocuk, Bozkır, Besleme ve Doktor Çehov'dan Öykülerde* bir çocuğun yaralı ruhunu bulursunuz. Çocuklara olan özel duyarlılık hikâyelerine ince ince sinmiştir. Çehov'un çocuk hikâyeleri tıpkı çocuk gibi yok denecek kadar kısa ve basittir. Ama bu basitlik içinde her biri okuyucuyu başka yollara sürükleyen çocukların hikâyeleri derinleşerek akar. Çehov, yazım olarak hikâyelerden olağanüstü zengin çocuk görüntüleri çıkarırken, yazım sanatında adeta çocuk tadında akar. Hikâyelerinin başlarında, net, yalın çocuğa ince, dikkatli, duyarlı ve değişik açılardan bakan gözlerle bakılınca neler görünür neler. Rüzgârın önünde sürüklenen eşyalar, dolunayın ekinlere düşerken yarattığı senfoni ve çocuğun kulağımıza gelebilecek tüm sesleri. İşte toprak, işte dere ve işte çocuk. Çocuklardan oluşan büyük bir insan topluluğu. Ölüm, yaşam, kadın, erkek ve çocuk üzerine derin, felsefi tatlar bırakan göndermeler ve taşlamalarla Çehov, hikâyelerinin tüm satırlarını tıpkı bir telkari işçisi gibi işler. Bakmamız, görmemiz gereken ve duymamız için güçlü bir davet sunar.

Çocuk, hayatın bütün gerçekliğiyle beraber günlük hayatın basit bir fon müziği olarak kalması arasındaki çelişkisidir. İşte ölü adam otopsi masasında kesilip biçiliyor. Tüm organları alınıyor ama yanı başımızda duran bir okul bahçesinde çocuklar top oynuyor. Ölen adamın eşi torbasında ölü eşinin giysileriyle uzun dar bir yolda yürüyüp gidiyor. Kadının peşindeki çocuk ise geri dönüp yola düşen topa şöyle bir vurup tekrar oynamaya devam ediyor. Çehov'un ruhu küçük çocuğun ruhunda dolaşüyor. Ama karanlık gecenin durgun ışığı ara ara aydınlanan sahnelerde sık sık görünüp kayboluyor. Tıpkı hiçbir seçim yapmadan eline rasgele boya alıp sürer gibi. Boyalar arasında hiçbir münasebet yok gibi. Ama geri çekilip baktığımızda şaşırtıcı, büyüleyici bir çocuk

tablosu gözünüze çarpıyor. “Çocuklar neşedir, sevinçtir. Hayatın manasıdır. Bahtiyarlığın ölçüsüdür. Yaşayacak memleketlerin sokakları çocuk doludur” diye yazan Çehov’un üslûbunda işlenmiş bir zarafete eşlik eden çocuk, berrak bir safiyet kokar. Konularını günlük hayatın içinden alan Çehov, bazen söylemek istediklerini çocuklar aracılığıyla dile getirmiştir. Onu ev ve aileyle ilgili kaybedilen güzellik ve kıymetlerin hüznünü, çocuk kahramanın dilinden ifade ederken daha iyi anlarız. Çehov’da çocuk kavramı; ailenin bir parçası olarak, ebeveynini kaybeden veya terkedilen çocuklar, çocuk yetiştirme, çocukluk ve çocukluğa özlem, iyi örnek oluşturacak davranışlar, eski-yeni karşılaştırması ekseninde ele alınır. Anton Çehov eşsiz bir hikâyecidir. Ancak bu yazıya konu olmasını sağlayan, dünya edebiyatında hikâyeciliği kadar ön plana çıkmasa da, oyun yazarlığıdır. Çehov’u tam olarak anlayabilmek için bu yazıda onun sadece hikâyeciliğine ve oyun yazarlığına değil; doktorluğuna, tezgâhtarlığına, gazeteciliğine; özetle tüm hayatına değineceğim, beklide kendisindeki bu alt yapı onun çocukluk ruhunun bir göstergesi aynı zamanda da çocuklara olan davranışının bir yansıması olmuştur hikâyelerinde. Çehov 1860 yılının Ocak ayında Rusya’nın bir taşra kenti olan Taganrog’da doğdu. Babası Pavel Çehov, bakkaldır. Ancak babası için sanat ve din her zaman bakkallıktan daha ön plandaydı. Bu yüzden hiçbir zaman başarılı bir tüccar olamadı. Sert, otoriter ve merhametsiz bir insan olan Pavel Çehov çocuklarına kilisede ilahi söyletiyordu. Çehovlar’ın başlıca uğraşı ilahiler, ev ve kilise ibadetleriydi. Babalarının bu dini ve artistik eğilimleri çocukları için bir işkence haline geliyordu. Bu ağır hayatı Çehov için anlamlı kılan tek kişi, duygusal ve anlayışlı bir insan olan annesiydi. Kendisi ticarete başarı sağlayamayan Pavel Çehov, oğullarından birini bu alanda yetiştirmeyi düşünüyordu. Bunun için de Anton’u uygun gördü. Bu arada Anton liseye başlamıştı. Ancak kilise korosu, dükkân işleri onun dersleriyle ilgilenmesine engel oluyordu. Sonuçta çok da vasıflı bir okul sayılamayacak Taganrog Lisesi uzadıkça uzadı. "Kılıflı Adam", "Edebiyat Öğretmeni" adlı hikâyeleri bu döneme aittir. Bu hikâyelerinde insan denen varlığın ne kadar çocukça bir ruha sahip olduğunu, insanın hangi yaşta olursa olsun o çocuk ruhunu hep saklayamayacağını karakterlerinde göstermektedir. Bir süre sonra babasının borçları nedeniyle tüm aile Moskova’ya taşındı. Anton ise eğitimini tamamlamak üzere Taganrog’ta kaldı. 16 yaşındaki lise öğrencisi Çehov üç yıl boyunca kendi hayatını kazandı. Birçok zorluk yaşadı. Tüm bunlara rağmen bu dönem önceki yaşamından daha katlanılabiliyordu. Dükkânda oturmak, kilisede ilahi söylemek zorunda

değildi. Bu zamanını yazmaya ve okumaya ayırıyordu. Ayrıca artık hayata ve sosyal çevresine daha eleştirel bir gözle bakabiliyordu. Kendinin çocuk yaşlarda çalışmaya başlamasından dolayı da anlattıkları çocuklar hep hayatın sillesini geçirmiş, hayatı küçük yaşta tanıyan bireyler olmuşlardır. Hikâyelerinde genelde mutsuz çocukların otobiyografyası görülür. Çehov'un hikâyelerinde çocuklar oldukça geniş yer tutar, tıpkı bir renk cümbüşü gibi gider gelir bu çocuklar. Onlara karşı son derece kaygılı ve şefkatlidir. Annesinden aldığı aile eğitimi bunun bir ispatıdır adeta. Onun hikâyelerinde mutlu, coşkulu çocuklar çok azdır. Belki de bu mutsuz, kederli çocuklar onun anlatıp ta ifade edemediği kendi çocukluk dönemidir. Kendi çocukluğu gibi hüznü, incinmiş çocuklar vardır. Nedense anlatmak istemediği ama hep anlatmak zorunda kaldığı zavallı biricik çocuklardır. Kaderini zorunlu olarak yaşamak zorunda olan çaresiz çocuklar tıpkı kendisi gibi.

Çehov geçmişe dönüp bakmaktan hep korkardı. "Bende otobiyografyafobi var." derdi. O nedenle çocukların yaşamlarını çok derinden dile getirmek ona göre değildir. Çocuk karakter analizlerinde Çehov hep zayıf kalmıştır. Ona göre çocuk tasviri kısa fiziksel tasvirde başka bir şey değildir. Bir de geriye anlatacağı onun çevresiyle uyumu ve aile yaşamıdır.

1879 yılında liseyi bitiren Çehov Moskova'ya ailesinin yanına döndü. Moskova Tıp Fakültesi'ne yazıldı. Ailesinin geçimine katkıda bulunmak için dergilerde yazı yazmaya başladı. Bu dönemde kaleme aldığı yapıtlarını "Melborne'nin Masalları" adı altında birleştirerek üniversiteyi bitirdiği yıl ilk kitabını yayınladı. Çehov'un bu dönemde yazdığı yazılar birer zorunluluktan; çünkü içinde bulunduğu çevre çıkarıcı, ikiyüzlü ve gericiydi. Bu çevreyi çocuklara, beklide ebeveyn dediğimiz büyük çocuklara en iyi şekilde latifeli bir dille "çocuğum sana diyorum büyüğüm sen anla" dercesine bir anlam ifadesi kullanır. Üniversiteyi bitirdiği yıl doktorluğa başladı. "Cerrahlık", "Kaçak", "Cansız Ceset" hikâyelerini bu sırada yazdı. Hekimlik, vaktini fazlasıyla aldığından yazmaya vakit bulamıyordu. Bu durumda ikisinden birini seçmek durumunda kalacaktı ve eserlerinin şöhreti de iyice yayılınca, doktorluğu bırakmaya karar verdi. Çehov'un bilime olan bağlılığı şu sözlerinden bellidir: "Darwin'i okuyorum. Ne haşmet! Müthiş seviyorum onu." Bu eğitici eserlerinde bir çocuğun anlayış kapasitesine göre de bir yazım üslubu ve anlatış sezer okuyucu. İşte bu Çehov'un hikâyecilikteki üslubunun ustalığını gösterir. Onun dilinin yalınlığı gibi çocuğa bakışı da çok yalın ve gerçekçidir. Çocuğa karşı hiçbir suçlayıcı ya da yerici bir ifade göremezsiniz. Çocuk sadece karşısına gelen

olaylar içinde rol alan tecrübesiz ama öğrenmeye her zaman açık bir varlıktır. İşte bu nedendir ki onun eserleri sadeliği içinde çocuğu eğitici olmalıdır.

Çehov'un sistemli, düzenli bir sosyal- politik görüşü yoktur. Her türlü haksızlığa, bayağılığa, dalkavukluğa ve ikiyüzlülüğe düşmandır. Eserlerinde bu sosyal kusurları ele almıştır. Bu eserler her ne kadar yetişkin dünyasına hitap etse de çocuk okuyucuya da bir çağrıdır aslında. Çehov'a göre bu hikâyeleri okuyan çocuk büyüdüğünde kendi elleriyle temiz bir toplum yaratacaktır. Çehov'u artık okuyucunun her türü seviyordu. Eleştirmenler de onun sanat gücünü kabul etmişlerdi; ama yazarı karamsar olmakla eleştiriyorlardı. Çehov ise karamsarlığı bütün ömrü boyunca reddetti. Hayatına böylesine ilgi gösteren insan karamsar olamazdı. Kendisiyle birlikte eserlerindeki yediden yetmişe hiçbir karakteri de karamsar olamazdı. Hele hele bir çocuk karamsar, geleceğe umutsuz gözlerle bakarak büyümeyecekti. Stanislavski de bu iddiayı kesinlikle reddederek şöyle diyordu: "Anton Pavloviç gördüğüm en büyük iyimser büyüüp küçülmüş çocuktur." <sup>1</sup> Çehov'un hayat sevgisini kendisine ruhça en yakın kahramanı, "Vanya Dayı"daki Astrov, güzel ifade ediyor. Hayatından memnun olup olmadığı sorusuna şu karşılığı veriyor: "Genel olarak hayatı severim; ama bizim hayatımıza, taşra hayatına, Rus hayatına, esnaf hayatına tahammül edemem, ruhumun bütün gücüyle hor görürüm."

Yazarın kendini en rahat hissettiği yer halkın yanıydı. Bir dönemden sonra kendini sosyal işlere verdi. 1892 yılında Nijni Naugored vilayetinde baş gösteren kıtlıkla savaşmak için kurulan teşkilata katıldı. Aynı yıl Melihova adlı bir köyde aldığı çiftliğe yerleşti. Böylece Çehov'un Melihova Dönemi denilen dönem başladı. Yaratıcılığının zirvesindeydi. Yaşayışı çok sadeydi. Halka yakın olmak, sosyal işlerle uğraşmak, onu mutlu ediyordu. Buna rağmen sağlık durumu gittikçe bozuluyordu. Hastalığı iklim tedavisi istiyordu ve Çehov güneye gidiyordu. Yalta'da bir yazlık evi vardı. Yalta'da devrin büyük yazarlarının ve sanatçılarının ziyaret ettiği yazar en çok Tolstoy'la ve Gorki'yle görüşüyordu. Moskova Devlet Tiyatrosu oyuncusu Olga Knipper'le evlendi. Sağlık durumu gittikçe bozulmaktaydı. Doktorlarının tavsiyesiyle Almanya Bodenwagler'e taşındı. Burada yaşamı son buldu.

Çehov'un tiyatro sevgisi çocukluk yaşlarında izleyici olarak başladı. Vodvil olarak adlandırdığı birer perdelik oyunlarıyla, dörder



perdelik oyunlarından ilk ikisi olan "İvanov" ve "Orman Cini"ni 1887–1890 yıllarında yazdı. Bu eserlerindeki çocukları tıpkı onun gibi geleceğe hep umutla bakan saf, pırl pırl çocuklardı. Çehov kendisi de, ben bu eserlerimde, daha doğrusu delikanlılıkla çocukluk arasındaki yıllarımın ruhunu vermeye çalıştım der.

Vodvilleri taşra tiyatrosunda büyük başarı kazandı. Bir Moskova tiyatrosunda sahnelenen "İvanov" da çok büyük başarı sağladı. Orman Cini'nin aynı başarıyı sağlamaması üzerine Çehov oyun yazmaya uzun süre ara verdi. "Martı"yla yeniden oyun yazmaya başlaması ikinci başarısızlığı beraberinde getirdi. Bunun üzerine Çehov tiyatroyla ilgisini kesmeye karar verdi.

Çehov'un oyunlarında geçiş dönemi Rus yası'nın, bir rejimin son döneminin, etkileri görülmekteydi. Alt üst olmuş değerler, yıkılan toplumsal katmanlar, laçkalaşmış ilişkilerin varlığı en üst seviyedeydi. Oyunlarında Rus toplumunun tüm katmanlarından ezilmiş, hayatın çeşitli sillesini yaşamış çocuk tipleri görürüz.

Hemen hemen tüm oyunlarında yinelenen tipler özellikle çocuklar yok olan geleceğin insanlarıdır. İşlenen bir başka ana konu da, dönemin de etkileriyle "gelecek umudu"dur. Çocukça umutlarını yitirmemeye çalışan, çocukluluğunda çocukluğunu yaşayamayan ve hep yetişecek çocuğunun geleceğini düşünen çocuk ruhlu insanlardır. Ayrıca özveri, sabır, çalışkanlık da oyunlarında sıkça işlenen konulardır. Bu hayatın vazgeçilmez erdemleri çocuklara sunulan ve olmaları gereken gelecekteki karakter ve hayat tarzlarını oluşturacak kelimelerden başka bir şey değildir kuşkusuz.

Çehov'un oyunlarında ve hikâyelerinde dikkat çeken bir husus çocukların daima coşkulu, dinamik, dürüst, uyumlu olmasıdır. Yaşlı aristokrat kökenli karakterlerin de uyumsuz, çekilmez tipler olmasıdır. Bu da Çehov'un Çarlık Rusyası'na olumsuz bakış açısının bir gösteresidir. Onun anlatmaya ve anlamaya çalıştığı çocuksa geleceği aydınlatan bir umuttur.

Çehov'un sahnelenmeye ya da anlatmaya çalıştığı, dikkat ettiği hususlardan biri de doğallıkla bağdaştırılabilecek işlevselliştir. Bu işlevsellik, hikâyelerinin temel taşı olan kız- erkek ayırımı yapmadan gelecek kuşakların oluşmasında öncü olacak olan çocuk karakter topluluğudur. İşte hikâyenin ve onun anlattığı çocuğun özünü anlamak da Çehov'un içindeki gizli olan çocuksu özünü anlamaktan geçer. Hiç kuşkusuz bütün yoğunluğuyla ruhsal içeriğe sahip bir edebî çalışma bunu sağlar, zaten bu ruhsal zenginlik Çehov' da diğer yazarlara nispeten fazlası ile vardır. Bence, onu anlayabilmenin tek yolu budur.

Çehov bitmez tükenmez bir deryadır, o daima betimlediği bir şeyi sıradan basit bir şey olarak gösterse de, işlemeye çalıştığı tek ana konu çocuk ruhudur. Sanırım, büyük Rus klâsik yazarlarından hiçbiri ülkesini, her şeyden önemlisi de çocuğu ve çocukların iç dünyasını Çehov kadar içtenliğiyle kapsamlı bir şekilde anlatamamıştır. Çehov'un eserlerindeki çocuk tiplerini bir çocuk parkı gibidir. Her çeşit yaşamdan çocuklar, çok farklı hayalleri, düşünceleri, hayat tarzları olan farklı toplumsal ve ekonomik kategorilere mensup her yaştan, her devirden, zekâ düzeyi, ruhsal potansiyeli, ilgileri, ahlâkî düzeyi ve inançları bakımından farklı çocuk tipleridir.

Onu çocuk yaşamını ve çocuğu bu denli mükemmel anlatımı bakımından oldukça başarılı bir yazardır. Diğer bir çarpıcı tarafı ise, sanatındaki mütevazılığidir, ölçülülüğü ve her şeyden önemlisi de güçlü sezgileriyle ilerici, bağımsız kişiliğiyle özdeşleşen dünyadaki her şeye duyduğu içindeki derin çocuk ve çocukça sevgidir. Çağdaşları onu sert bir dille çok keskin ve açık görüşlü olmakla suçlar, oysa onun yaşama, olaylara ve çocuklara keskin bakış açısı tamamı ile insana değer veren kişiliğe sahip olmasındadır.

#### **Литература:**

1. *Driver Tom F.* Anton Chekhov. In *Modern Query A History of the Modern Theatre*. New York: Delacorte Press, 2001. P. 217-248.
2. *Gurvich I.A.* Proza Chekhova: Chelovek i deistvitelnost. – Moskva: Khudozhestvennaia literatura, 1970.
3. *Hingley Ronald.* Chekhov: A Biographical and Critical Study. – London: George Allen&Unwin, 1950.
4. *Steffensen Egil.* Tema uknoda v proze Chekhova. Slav R 4 (1986). P. 121-140.
5. *Yarmolisky Avrahm.* The Portable Chekhov. – New York: The Viking Press, 1968.

#### **Изучение творчества Надежды Черновой в школе и вузе**

**Абишева С.Д., Поляк З.Н.**

КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан,  
*s.abisheva@mail.ru. zinaida-polyak@yandex.ru*

Надежда Михайловна Чернова (р. 1947) известна в Казахстане как поэт и прозаик, литературный критик, эссеист и переводчик. Её творчество занимает важное место в современном литературном процессе, поэтому привлекает внимание литературной критики и

литературоведения. Глубокий анализ поэзии Н. Черновой был сделан В.В. Бадиковым [3, 35-37]. Ученые и критики пишут о её лирике [4; 11] и документальной прозе [5; 6; 8].

В программы литературного образования в школах Казахстана и филологического образования в университетах также включены произведения писательницы. В учебнике литературы для 11 класса творчество Н. Черновой рассматривается в разделе «Современная поэзия и проза Казахстана» [1, 412-422]. В хрестоматию включены её стихотворения [2, 336-337].

В магистратуре по специальности «5В0011800 – Русский язык и литература» Института филологии нашего университета читается дисциплина «Современный литературный процесс в Казахстане и России», которая включает изучение казахстанской поэзии. Студенты бакалавриата слушают курс «Современный литературный процесс», часть тем которого посвящена казахстанским авторам.

Поэзия Н. Черновой более известна молодым казахстанцам, чем её проза. Мы можем предложить некоторые плодотворные подходы к изучению прозаических произведений писательницы.

Тема семьи, связи поколений, традиционных ценностей становится всё более актуальной, особенно – для молодого поколения. Поэтому повесть Н.Черновой «Когда зацветает шиповник...» [10] может стать не только интересным чтением для старшеклассника и студента, но и объектом филологического анализа.

Жанровая природа этой книги совершенно особая. Автор определяет жанр так: «Родословная в семейных мифах». Книга рассказывает о предках писательницы, о её отчих корнях, о русских переселенцах в Казахстан – крестьянах и казаках, в чьих судьбах отразилась наша общая история. Документальной основой повествования здесь становятся не письменные, а устные источники (рассказы старших родственников, семейные предания и легенды), а также собственные воспоминания автора. «История, преломленная в отдельных судьбах таких людей, которых большинство, – пишет Н. Чернова, – ярче и точнее выражает Время, чем фундаментальные труды ученых-историков, потому что касается не вообще Человечества, не вершин его, а конкретного человека с его ежедневным бытием. Она делается живой, приобретает узнаваемое лицо» [10, 15].

Композиция книги намеренно проста: перед нами две части, озаглавленные фамилиями родных автора. Часть первая «Черновы-Стародубцевы» – о родных отца, часть вторая «Бутаковы-Яковлевы» – о родственниках со стороны матери. Каждая часть делится на пронумерованные главки, внутри которых есть графически выделенные фрагменты, что подчеркивает мозаичность композиции. Важной составляющей архитектоники книги становятся фотографии, которыми завершается каждая из частей. На снимках – старинных и современных – герои повествования, члены большой семьи писательницы.

Сюжет продвигается в хронологической последовательности: от прадедов и дедов – к родителям, к своему поколению и дальше – к детям. Однако движение это не прямое, поступательное, а ветвящееся, как притоки большого русла – с поворотами, отступлениями, замедлением течения. И все же всякий раз происходит возвращение к основной линии повествования, которое не рассыпается на фрагменты, а складывается в единую, пусть и мозаичную, картину.

За написание семейной родословной часто берутся люди, далекие от занятий литературой. В нашем случае этот жанр осваивается талантливым литератором, чутким к слову и виртуозно владеющим своим писательским ремеслом. Жанровый полиморфизм этой книги, совмещение различных жанровых установок в пределах одного произведения, делают его многослойным художественным целым, части которого скреплены между собой на всех уровнях организации текста.

В композиции произведения находят своё место и лирические отступления, и вставные новеллы, и автокоммуникативные фрагменты, где автор осмысляет мотивы своего обращения к жанру родословной, размышляет о значении семьи, рода в судьбе человека. Русская классика (Пушкин, Гюгчев, Фет, Аксаков, Лесков, Достоевский, Бунин и многие другие), литература Казахстана (класическая и современная) – всё это ложится в фундамент родословной в семейных мифах, перекликается с её сюжетами и мотивами.

Повествование включает культурно-исторические, бытовые, эстетические пласты, пронизывается сквозными мотивами. Авторский образ, расположенный, казалось бы, на периферии семейной истории, в скромной тени, придает книге единство и цельность. Автор здесь многолик: это и герой, и рассказчик,

слушатель семейных историй и мемуарист, собиратель и исследователь, но в любой момент повествования – ещё и поэт. Соединение лирического и эпического начал позволяет представить авторскую концепцию семьи в виде концентрических кругов, где в центре оказывается семья, затем – род, клан, ещё шире – этническая общность, далее – межэтнические связи (казаки – русские – казахи – другие народы, породнившиеся с семьёй), и наконец, – связь идеалов семьи с общечеловеческими ценностями.

Эта особенность – неразрывная связь поэзии и прозы в творчестве Н. Черновой – может быть рассмотрена на примере сопоставительного анализа повести «Когда зацветает шиповник...» и стихотворения «Родословная» [7, 44-48].

Литература Non-fiction, документальная проза различных жанровых модификаций является сегодня наиболее востребованной у читателей. Но обращение к этому жанру в творчестве Надежды Черновой продиктовано не литературной модой, а назревшей творческой необходимостью. Дело в том, что Н.М. Чернова является хранительницей богатейшего архива писателей русского зарубежья – историка Н.Н. Кнорринга и поэтов Ирины Кнорринг и Юрия Софиева.

Архив Кноррингов-Софиевых стал для Н.М. Черновой не только объектом научного изучения и публикаторской деятельности, но и импульсом для собственного творчества. Писательница обратилась к жанру документальной прозы и создала несколько произведений, основанных на материалах архива.

Её повесть «Поговорим о несказанном... (фантазии о любви Ирины Кнорринг и Юрия Софиева)» [9, 393-454] – история о любви двух известных поэтов русского зарубежья, которая началась в Париже, в 1926 году. Уникальность их семейных отношений в том, что они запечатлены в стихах и личных бумагах. В свою документальную повесть Надежда Чернова включает стихотворения, отрывки из дневника Ирины Кнорринг, из воспоминаний Николая Николаевича Кнорринга, из дневника Юрия Борисовича Софиева алма-атинского периода. Юрий Борисович оставил мемуары, к которым автор повести тоже обращается, как и к биографическим очеркам сына Юрия и Ирины, Игоря Юрьевича Софиева. В архиве сохранилось много стихов обоих поэтов, некоторые печатаются в повести впервые.

На занятиях со студентами и магистрантами по современной литературе или по теории литературы это произведение может

стать любопытным примером жанровых и композиционных особенностей документальной прозы.

Определяя специфику жанра документальной повести Н. Черновой, можно использовать как принятый в науке термин «документальная литература», так и рабочий термин «литература с главенствующим документальным началом», подразумевая под ней художественную прозу, повествующую о реальных событиях и лицах с привлечением документальных свидетельств.

Композиция повести складывается из нескольких фрагментов, отграниченных друг от друга рамочными компонентами – заголовками, подзаголовками и эпитафиями. Открывается произведение авторским вступлением, в котором читатель знакомится с героями, их судьбами, а автор выражает надежду, что «из разрозненных страниц сокровенной жизни Юрия Софиева и Ирины Кнорринг» [9, 400] сложится цельная картина.

Главный композиционный прием в повести Н. Черновой – монтаж. Монтаж в литературе требует аналога кадров – уже готовых непрерывных кусков текста. В качестве таких элементов в повести используются тексты разных авторов – письма, дневники, мемуары, а также стихотворения, имеющие биографическое значение. В результате из столкновения двух стоящих рядом документов возникает новый смысл. В статье «Монтаж-1938» С.М. Эйзенштейн писал: «Два каких-либо куска, поставленные рядом, неминуемо соединяются в новое представление, возникающее из этого сопоставления как новое качество» [12, 253]. Именно так происходит, когда писательница располагает рядом отрывки из документов и стихотворений.

Монтажный стык у Н. Черновой фиксирует не контрасты и антитезы, а подобию и аналогии. Тексты выстраиваются в сюжетную цепочку: запись в дневнике Ирины перекликается со стихотворением Юрия не только событийными мотивами (поездка в Версаль дождливым днем, промокшие влюбленные согреваются грогом в бистро), но и эмоциональным накалом начинающегося романа. А стихотворение Ирины – это уже отклик на стихи Юрия, оно добавляет в цепочку новое содержательное звено, в нем уже запечатлены не только импрессионистические детали, но также элементы осмысления и обобщения.

Другой вариант функционирования приема монтажа – возникновение эффекта многогранности, объемности события, которое освещается его участниками с разных точек зрения. Время

от времени в тексте повести, состоящей преимущественно из монтажа документов, появляются авторские вставки. Они заключены в скобки и по функции напоминают ремарки в драме или подстрочные примечания. Писательница сознательно уходит на второй план, уклоняется от открытого авторского нарратива, оставляя за собой роль скромного комментатора.

Интересно, что в повести Н. Черновой «разбитость» текста на самостоятельные фрагменты не производит впечатления дискретности. Документы, стихи, авторские ремарки сцепляются в непрерывную вязь смысловых и эмоциональных ассоциаций. Продуманная автором последовательность включаемых в повесть текстов порождает новый гипертекст, несущий смыслы, которых не было в каждой из его составных частей.

Изучение творчества Н. Черновой на уроках литературы в старших классах и на занятиях с будущими словесниками позволяет не только расширить и углубить их представление о современной казахстанской литературе, но и затронуть теоретические понятия: жанровая парадигма документальной прозы, композиционные и повествовательные особенности поэтики. Важным является и воспитательный потенциал этого художественного материала, ведь в творчестве Н. Черновой поднимаются глубокие нравственные и гражданские проблемы.

### **Литература:**

1. *Абишева С.Д., Поляк З.Н. и др.* Русская литература XX века. Учебник. Для 11 класса общественно-гуманитарного направления общеобразовательных школ с русским языком обучения. – Алматы: Жазушы, 2015. – 428 с.

2. *Абишева С.Д., Поляк З.Н. и др.* Русская литература XX века. Хрестоматия. Для 11 класса общественно-гуманитарного направления общеобразовательных школ с русским языком обучения. – Алматы: Жазушы, 2015. – 376 с.

3. *Бадиков В.* «Сначала было, было и потом»: Заметки о творчестве Надежды Черновой // Книголюб. 2004. – № 9.

4. *Каметова Р. М.* Сонетный триптих Надежды Черновой «Август» // Вестник КазНУ. Филологическая серия. 2010. – № 4/5. – С. 244-247.

5. *Поляк З.Н.* Документальная проза Надежды Черновой: поэтика жанра // Художественный мир литературы Казахстана: Компендиум. Вып. 3. – Алматы, 2012. – С. 72-83.

6. *Поляк З.Н.* О жанровом полиморфизме книги Надежды Черновой «Когда зацветает шиповник...» // Простор, 2013, № 10, С. 145-153.

7. Поляк З.Н. Остров Надежды Черновой. Стихотворение «Родословная» // Русская словесность в школе, 2012. – № 4.

8. Сидихметова Т. Род – главное наследие (проблема автора в повести Надежды Черновой «Когда зацветает шиповник»). – Простор, 2014. – № 4. – С. 151-158.

9. Чернова Н. Поговорим о несказанном... // – Алматы: Небесный дом, 2006. – 456 с.

10. Чернова Н. Когда зацветает шиповник... – Алматы, 2010. – 240 с.

11. Шаикова Л. Оживив огонь в золе. – Нива. 2007. – № 6. – С. 65.

12. Эйзенштейн С.М. Избранные статьи. – М., 1956. – 456 с.

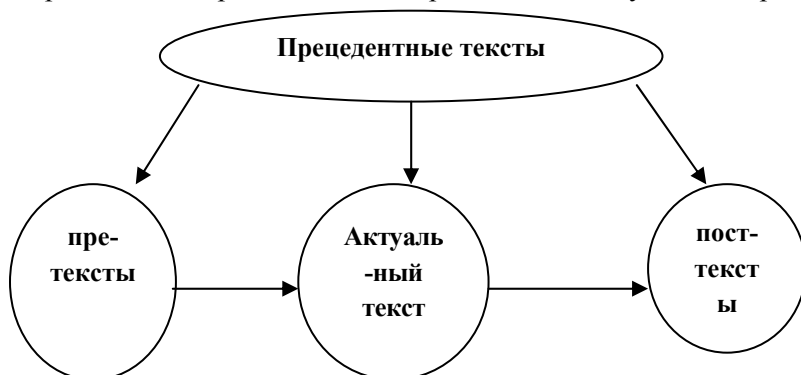
### **Гипертекстовые технологии исследования лирики Олжаса Сулейменова**

**Какильбаева Э.Т.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,

Inkar.kakil@mail.ru

В современном мире одним из актуальных вопросов является вопрос об усвоении человеком множественной разнотипной информации, которая не поддается ситемному структурированию. На помощь приходит гипертекст как один из действенных способов ассоциативного представления знаний в Интернете. Общеизвестно, что гипертекст стирает границы между автором и читателем, постоянно обновляется, то есть не имеет традиционные начало и конец и в силу этого децентрализован и демократичен. Технологии гипертекста построены на принципе свободного выбора читателем последовательности прочтения текста. Сущность гипертекстовой стратегии можно представить следующим образом:





*Актуальный текст* представляет собой текст автора. *Претексты* необходимы читателю для понимания актуального текста. *Посттексты* – своеобразная реакция читателя на текст автора в виде собственного текста, то есть активное использование и передача полученных знаний. Но ведущую роль в понимании текста играют *прецедентные тексты*. Ю.Н. Караулов определяет этот вид текста как «значимый для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях, имеющий сверхличностный характер, т.е. хорошо известный широкому окружению данной личности, включая её предшественников и современников, обращение к которому возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [1, с.105]. Прецедентный текст вербализуется семиотически через ссылку, пересказ, цитату, намёк.

Справедливости ради нужно сказать, что такой нелинейный вид организации информации далеко не новый способ представления знаний, он использовался в средние века в религиозных текстах, которые содержат многочисленные сноски, ссылки, комментарии и комментарии на комментарии.

Прежде всего, в Библии, где пронумерован каждый стих, а в начале каждой главы Библии мелким шрифтом имеется оглавление с указанием стиха, который может сопровождаться ссылками на другие стихи. То есть эту священную для христиан Книгу можно читать нелинейно, самостоятельно выбирать тот или иной алгоритм чтения по ссылкам в зависимости от возникших ассоциаций.

Другой образец гипертекста представлен в любом научном исследовании, в котором имеется большое число ссылок и сносков на источники, дающие возможность найти дополнительную информацию по изложенной теме. По аналогии с вышесказанным можно считать гипертекстом и культуру в целом (к примеру, в гипертекстовый образ культуры Казахстана будут включены исторические, архитектурные, литературные, музыкальные, религиозные и другие образы, обладающие иерархическими и равноправными текстовыми структурами), и творчество отдельного писателя или поэта.

Такой подход к гипертексту позволяет нам рассмотреть многогранное творчество Олжаса Омаровича Сулейменова как единую гипертекстуальную систему, вписанную в контекст русской и казахской литературы рубежа второй половины XX-

первых десятилетий XXI веков. Интерпретация его разных по родо-видовой принадлежности и различных по композиционной структуре произведений как единого гипертекста возможна, с нашей точки зрения, благодаря существующим между его текстами неоспоримым связям, формируемым системой видимых и скрытых ссылок на события, исторических личностей, литературных героев. То есть, несмотря на разнохарактерность и разновременность его лирики и его исследований, посвященных истории тюркских и славянских языков, они представляют собой не разрозненные тексты одного автора, а единое идейно-семантическое пространство творчества Олжаса Сулейменова, организованное по принципу гипертекста.

Технологии гипертекста особенно действенны в процессе интерпретации интертекста в лирике Олжаса Сулейменова. Объектом анализа в данном докладе является одно из мало исследуемых стихотворений поэта «Декабристы». Гипертекстовая стратегия анализа позволяет рассмотреть этот текст казахского поэта во взаимодействии с русской культурой, увидеть бахтинские «знаки чужой смысловой позиции» [2, с.113], то есть «прочитать» в тексте то, что образовалось «из анонимных, неуловимых и вместе с тем уже читанных цитат – из цитат без кавычек» [3, с.418].

«Декабристы» Олжаса Сулейменова посвящены Н. Ровенскому. Заглавие текста вызывает в нашей памяти информацию о трагической судьбе лучших людей России, которые 14 декабря 1814 года вышли на Сенатскую площадь с требованием сверженья самодержавия и отмены крепостного права. Посвящение содержит отсылку к известной в Казахстане исторической личности. Критик и литературовед Николай Степанович Ровенский большую часть своей творческой жизни посвятил казахской литературе, исследованию ее литературных связей и контактов, проблемам евразийства. Он писал об этом, по образному выражению В.В. Бадикова, «патетически приподнято и научно-эвристически».

Обращение Олжаса Сулейменова в стихотворении «Декабристы» к этому имени, думается, не случайно, оно позволяет поэту ввести читателя в мир русской истории и культуры. Сулейменовский сюжет глубоко интертекстуален, насквозь пронизан аллюзиями и отсылками к истории Петербурга как города музеев, декабристов, Пушкина и Гоголя. Отсылки чаще всего даны полунамеком, неявно, приблизительно, с расчетом на

догадку *знающего* читателя. Структура сюжета в данном лирическом тексте двучастная. В первой части представлен современный Сулейменову-поэту *музейный город*, где его внимание приковано к *«тем церквам, где молчат исповедальни», «крепостям и тюрьмам» («что может быть страшней тюрьмы пустой?»)*. Это город для туристов, которых поэт осуждает как не знающих *«ни обычаев табу, ни цен на памятники исторические»* [4, с.192]. По нашему разумению, на подтекстовом уровне этот сюжет имеет едва видимые параллели с целью отталкивания со Вступлением «Медного всадника» А.С. Пушкина, где град Петров показан во всей красе и величии. Сулейменовские подробности отдают петербургские улицы во власть *полков самоуверенных туристов*.

Гипертекст О. Сулейменова предполагает активного и обладающего знанием читателя, который понимает, о чем идет речь и далее строит свой сюжет. Ему понятна деталь *«в тех церквах молчат исповедальни»*. В гипертекстовой среде текст существует в соотношении с другими текстами, задаваемыми отдельными его фрагментами, поэтому в этом стихотворении О. Сулейменова каждый элемент представляет собой отрывок со сложной «драматургией», а значит, является потенциальным стимулом для реагирования и может породить другие тексты, связанные с ним не формально, а семантически [5, с.552]. Ю.М. Лотман писал: «Объем культурной памяти и ее состав значительно колеблется даже в пределах читательской аудитории одной эпохи. Поэтому цитата, особенно невыделенная, <...> создавая атмосферу намека, расчленяет читательскую аудиторию на группы по признаку «свои–чужие», «близкие–далекие», «понимающие–непонимающие». Текст приобретает характер интимности по принципу «кому надо, тот поймет». При этом весьма распространен случай двойной отсылки, что создает многоступенчатую систему приближения читателя к тексту: одни воспринимают текст как непосредственное выражение авторской мысли (наиболее «чужие»), другие понимают, что текст содержит намек, но не могут его дешифровать, третьи могут соотнести содержащуюся в тексте цитату с определенным внешним текстом и извлечь смыслы, вытекающие из этого сопоставления. И, наконец, четвертые знают специфическое употребление этой цитаты в тесном дружеском кружке, связанные с нею кружковые

ассоциации, ее эмоционально-культурный ореол, домашнюю семантику» [6].

Во второй части параллельно сулейменовскому сюжету в сознании читателя «всплывают» известные в русской литературе петербургские сюжеты. Вступление-зачин к сюжету обозначает при помощи перифраза основную сюжетную тему: *«О, город – сын поэм и поздних бурь!»*. Это вступление к скрытому в тексте сюжету, апелляция к пушкинской поэме «Медный всадник» и гоголевским петербургским повестям. Лирический герой Сулейменова идет по пушкинско-гоголевскому Петербургу, где *«воротников крахмальные ошейники //, манжеты, словно белые кандАлы, // под черными крылатыми шинелями»*. Облик столицы николаевской империи воссоздан через знаковые детали, которые отсылают нас к сюжетам гоголевских петербургских повестей, в первую очередь, к «Невскому проспекту». Вторая часть зачина *«О, город – ... поздних бурь!»* отсылает к Петрограду, деталь *«и там, где вечно на приколе крейсер»* напоминает об октябрьской революции 1917 года. Как видим, аллюзии возникают на уровне сюжета и тематики, актуализируют тему *зимнего* Петербурга и *весеннего* Петрограда. А следующий мини-сюжет, заключенный в одной строке: *«услышать: «Что-то новое воскресе!»*, в подтексте содержит еще несколько ранее известных сюжетов, отсылает нас к мифологии, к гоголевскому «Носу», где необыкновенно-странное происшествие случилось 25 марта накануне Благовещенья, к блоковской поэме о революционном Петрограде. То есть, в сулейменовском тексте эти сюжеты присутствуют одновременно, воспринимаются в комплексе и существование одного не отменяет существования другого. Ассоциации, возникающие при чтении текста, данного в традиционной линейной последовательности, порождают дополнительные смыслы заключенной в тексте информации, что неизбежно ведет к расширению сюжетного поля как этого, так и любого стихотворения Олжаса Сулейменова, этому способствует гипертекст.

Поэт позволяет себе неожиданно оборвать заявленный сюжет, отойти от линейной логики его развития, вступает в диалог с читателем и слушателем. Сюжет в «Декабристах» фрагментарен, переход от одного мини-сюжета к другому произволен, зависит от авторской воли, поэтому и читатель может позволить себе вольно «переходить» от одного фрагмента к другому, погружаться в виртуальный мир героев, визуализировать пространство и время,

пейзаж и события, происходящие в частном сюжете сулейменовского лирического текста. Вторая часть сюжета «Декабристов» построена по следующей схеме: в начале текста задана тема, далее идет импровизация на заданную тему - путешествие героя во времени и в пространстве Петербурга и Петрограда. Финал стихотворения – неожиданный, но в достаточной степени он оправдан и логически вытекает из логики развития темы о декабристах: «*не быть прохожим на Сенатской // площади*». Сулейменов подчеркивает свою причастность к их высокой миссии. Мотив «*не быть прохожим*» является логическим развитием темы *лишних* в жизни и творчестве самого поэта, мотива противопоставления поэта и толпы в его стихах и лирике русских поэтов 19 века. В сулейменовском стихотворении явного сюжета о декабристах нет, но они постоянно незримо присутствуют во всем повествовании и заявляют о себе в последних строках, создавая тем самым эффект обманутого ожидания.

Таким образом, приемы гипертекстовой технологии, использованные нами при интерпретации данного стихотворения Олжаса Сулейменова, позволяют сделать вывод о своеобразии его интертекстуальной природы. Текст «Декабристов» в условиях гипертекстовой среды можно представить как «сад расходящихся тропок» (Х.Л. Борхес), т.е. как текст с множеством различных связей, ведущих к другим текстам, и поэтому у читателя и исследователя есть возможность создания своего посттекста, своего пути прочтения.

#### Литература:

1. *Караулов Ю.Н.* Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. Доклады советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. – М.: Русский язык, 1986. – С. 105-126.
2. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. 5-е изд., доп. – Киев: Next, 1994. – 511 с.
3. *Барт Р.* От произведения к тексту // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, 1989. – С. 413-423.
4. *Сулейменов О.* Декабристы // Сулейменов О. Определение берега. Стихи и поэмы. – Алма-Ата: Жазушы, 1976. – С.192-193.
5. *Какорина Е.В.* СМИ и Интернет-коммуникация (Интернет-форум как новый коммуникативно-речевой жанр) // Современный русский язык:

Активные процессы на рубеже XX-XXI веков. – М.: Языки славянских культур, 2008. – С. 548–578.

6. *Лотман Ю.М.* Роман в стихах Пушкина "Евгений Онегин" – <http://pushkin.niv.ru/pushkin/articles/lotman/evgenij-onegin/onegin.htm>

## **"Family issue" in the reception russian-anglo-american slavic studies**

**Ломова Е. А.**

КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан  
*elena\_lomova\_@mail.ru*

One of the fundamental problems of the world of culture and literature in particular, is the problem of the family and its well-being, happiness and unhappiness, and further development in the future.

Family is one of the nuclear concepts of human culture and mentality of any nation. The word "family" belongs to the main category of words giving an idea of a single ethnic culture and an intercultural space as a whole [1, 125].

The concept of "family" associatively related concepts ("home", "father", "mother", "parents") and accumulated the most important idea of the material and spiritual culture, which are transmitted from generation to generation [2, 45].

The modern family is in crisis, takes a place a process of transformation of the negative role of the family in society, first and foremost, the reorientation of traditional values and priorities [17, 68].

The critical state of the institution of the family is reflected in the instability of marriages, increase in the number and divorces, the gap between generations and neglect of children.

This situation has caused the emergence of numerous studies on families in different areas of knowledge. Current studies are designed to not only understand the theory, change the family, but also are updated the value of the traditional family and its spiritual foundations [3, 81].

There are a lot of works of Russian and foreign writers dedicated to the study of family problem [4, 7], [6,32], [10, 26], [15,78].

In American literature I half of XIX century "cult of the hearth," and the problem priority families were particularly relevant [4, 53].

The role of women and their social importance in the structure of American society was revealed in the work of S. Hale, and the idea of "a

home" was becoming central to the creativity of the K. Beecher also [5, 63].

Development of ideas of southern civilization and social status of woman took a central place in the essays of Louise McCord.

Specificity and flavor of the American hearth and the image of housewife was reflected in prose Caroline Gilman [6, 59].

Historical value of the southern community was at the heart of the novels of Carolyn Henze, and the status and woman importance in the fate of the South was actively discussed in the works of Mary McIntosh.

The ways of gaining "The southern house" were reflected in the novels of Marion Garland, and the ideology preached by Confederation of the South took place in the creativity of Augusta Evans [7, 62].

The reader of these books was pleased to special traits and enjoyed unique spirit of the South house, because American writers "lovingly and meticulously recreated the cultural and spiritual sphere shaped of the southern plantation" [8, 21].

First of all the concept of a "big southern family" included a central" figure. "Southern gentleman," the owner, husband and father, as well as its code of honor, "Southern woman" should be beautiful, a real lady and matron.

Common southern idyll of happy family hearth added a dedicated black image of the nurse as a symbol of the southern virtues, which was fully in line with Christian ethics [9, 145].

The concept of "America hearth" in the literature of the United States received an exceptional theoretical basis during the struggle for independence and establishment the young American state.

This created American house reflected the fundamental elements and features of the nation as a whole.

Thus a new nation and moral concept was based on the principles of Christian virtues and civil liberties.

This social concept also was formed as a part of the whole ideology of the nation as a Christian home, which determined traits of American excellence and America's role as a special messiah in the development of human civilization [10, 8].

The novel "hearth" was an effective way to express the philosophy and ideology of the Old South and the accurate picture of the formation of such a capacious national-cultural phenomenon as the "Southern World" as he synthesized and embodied in the word partisanship to slavery [11, 98].

The cultural phenomenon of "south of the world" was the image of the Old South as well organized patriarchal society in which each member (a black-and-white, rich-poor, male-female) took a special place and everyone could find happiness and harmony of being [16, 75].

"Southern World" could be explained only in terms of the slave ideology and racism. Vitality "south of the world" was provided its specificity as a cultural and historical phenomenon [12, 33].

Old South itself was formed not only in defending its ideology, but also in the process constructed its world and its culture.

Thus South community strove to perpetuate not only the status of the property in social relationship, but also dignity, Christian love neighbor and ideals of harmonious society.

The novel "hearth" claimed the idea of "republicanism", the contents of which included the new, active role of women in the construction of the new republic. Women were granted special social authority within the allotted space in the house place - in the home and in the family, where they were dependent on the state of the younger generation of citizens of the American Republic [13, 25].

In the European social and philosophical thought until the XIX century, the family was associated with the concept of a patriarchal society Russian common literary tradition treated the patriarchal family, the house as an ethical space in which there was love. The traditional role of the father in the patriarchal family involved the submission of an effort to "freely and lovingly to fulfill his will" [14, 103].

The abolition of serfdom came to light a terrible state of Russian society, associated with the fall of moral and traditional values.

In this contradictive and trouble historical period the leading Russian writer Leo Tolstoy, M. Saltykov-Shchedrin, F. Dostoevsky and N. Leskov turned to family, giving the reasons for its transformation into oblivion its moral spirituality.

For L. Tolstoy the family was the most important school of life, love and cultural tradition [10, 86].

S. Aksakov called family life and an essential condition for the foundation of a truly social and human life.

F. Dostoevsky family care transformation processes associated with the historical period of reforms in Russia. The writer defined and explored the modern family as "accidental family" and family issues final artistic expression in his last novel "The Brothers Karamazov" [22, 63].



Modern researchers admit the relevance of the research topic "accidental family" in the works of Dostoevsky in connection with the ongoing processes in the modern society [16, 141].

Creativity of F. Dostoevsky took a special place not only in Russian but also in foreign literature and modern researchers have continued discussion about the issues of Russian novelist reception creativity from point of view different culture system [17, 51].

The history of interaction with the work of American literature F. Dostoevsky was observed periods of the intense interest to the Russian novelist and of the relative "calm" periods.

In 1912, K. Garnett published the first translation of "The Brothers Karamazov" into English, and the further period was considered the so-called "cult of F. Dostoevsky", and provided helping to maintain the strong reputation of the Russian writer as "a subtle psychologist and expert in the "unpredictable Russian soul" and at the same time" mediocre artist" (X. Muchnik, D. Phelps).

The next twenty years have brought a slight decline of interest in F. Dostoevsky in America, and the next twenty, on the contrary, marked by an explosion of interest in a heritage F. Dostoevsky, which led to the realization of the value of artistic discoveries F. Dostoevsky and approved its reputation as the creator of the modern novel [18, 25].

B. Holstein in his article «Accidental Families and Surrogate Fathers: Richard, Grigory and Smerdyakov» noted that in the novel F. Dostoevsky "The Brothers Karamazov" had given the most comprehensive analysis of the relationship of fathers and sons. The development in the novel was represented as the movement of the fathers to the false true, from selfishness to sacrifice, from neglect and violence of love and responsibility [19, 33].

J. Knapp said that the novel "The Brothers Karamazov" had been considered as the most intimately connected with the personal family drama F. Dostoyevsky.

S. Fossa believed that Dostoevsky turned to the latest novels to the problem of "accidental family" because the family considered as such immutable value of the potential recovery of the spiritual basis of human [36, 97].

American society, in the period of the Civil War, Reconstruction and the Great Depression and Russia at the time after abolition of serfdom was similar to interest in the institute of the family as the traditional values to be protected.

The gap was not human at all, namely kinship perceived in the American South was extremely painful. The value unit of the South is known not to be the individual itself and the family, or "southern community" (M. Lerner, A. Bleykasten).

As in the XIX century and in the twentieth century the family in its traditional understanding proclaimed the enduring value of the Southern Society, "legacy" of the past, which would survive in difficult times for the southerners by its inherent quality stability and rootedness in the past.

### Литература:

1. *Banach-Manikina A.* "Accidental family" in the works of F.Dostoevsky and its reception in the United States. - Diss. cand. filol. - Tomsk, 2006. - 253 p.
2. *Fusso S.* Dostoevsky and the Family // Cambridge Companion to Dostoevsky / Ed. by Leatherbarrow WJ Cambridge: Cambridge University Press, 2002. - 175- 190 p.
3. *Golstein V.* Accidental Families and Surrogate Fathers: Richard, Grigory, and Smerdyakov // A New Word on the Brothers Karamazov / Ed. by Jackson R. L.- Evanston; Illinois: Northwestern University press, 2004. - 90-106 p.
4. Harris SM A New Era in Female History: Nineteenth-Century US Women Writers // "American Literature", V. 74, № 3, September, 2002.1. - 604-612 p.
5. *Knapp L.* Mothers and Sons in The Brothers Karamazov: Our Ladies of Skotoprigonevsk // A New Word on the Brothers Karamazov / Ed. by Jackson R. L. Evanston; Illinois: Northwestern University Press, 2004. - 34 p.
6. *Ljvova I.* Literary reputation F.Dostoevsky in the United States (1940-1960-ies.). - Diss. cand. filol. - Petrozavodsk: Karelian State Pedagogical University, 2000. - 203 p.
7. M. Martin family problems in the work of L. Tolstoy (1850-1870-ies.). - Diss. cand. filol. - M., 2000. - 209 p.
8. *Medinskiy NB* Dostoevsky in the American criticism of 1980-1990-ies. - Diss. cand. filol. Sciences. - Tomsk, 1997. - 203 p.
9. *Morozov IV* The discourse of the Old South in the "novel of the hearth": the creative legacy of the US writers of the first half of the XIX century. - Diss. cand. filol. Sciences. - SPb., 2006. - 203 p.
10. *VV Pereyashkin* F.Dostoevsky and "southern school" in American literature: on the material of W. Faulkner and William Styron // continuity in the development of literature. - Pyatigorsk, 1993. - 98-108 p.
11. *Prince D.* Fatherhood. St. Petersburg., 2003. - 47 p.
12. *Proskurin E.* The ideological and artistic features of the Incarnation, "thought the family" in the novels of LN Tolstoy's "Anna Karenina" and ME

Saltykov-Shchedrin "Golovlevs." - Diss. cand. filol. - Eagle, 2001.-203 with.

13. *Reuters K.* Modern Russian family as the translator of cultural values. - Diss. cand. Phil. Volgograd, 2005. - 150 p.

14. *Shahovtseva E.* Creation of contemporary writers of the American South in the light of the concept of "cultural feminism" (English. German). - Vladivostok: Publishing house Dalnevost, University Press, 2001. - 136 p.

15. *Shaulov S.* "Random Family" as a system of mutual reflections (based on the novel "The Brothers Karamazov") // Dostoevsky and World Culture: Almanac. – Saint Petersburg Silver Age, 2003.- № 18. - 104-113 p.

16. *Thompson D.* "The Brothers Karamazov" and the poetics of memory / Trans. from English. - Saint Petersburg Academic Project, 2000. - 203 p.\

17. *Volzhina O.* The family as a social and cultural merit, Diss. cand. - M., 2002.- 207 p.

18. *V. Yatsenko* The writers of the South, the United States and criticized Russian translations (1847- 1977) // Literary communication and mutual problem: - Gorky: 1982. - 62-71 p.

19. *Yevdokimov E.* The family as ethical and philosophical reality: On a material of Russian literature of the XIX century. - Diss. cand. filol. – Saint Petersburg, 2002. - 204 p.

### **The problem of borrowing and interpretation mythological images in fiction literature**

**Iskakova A.T., Sarsekeeva N.K.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

*sarsekeeva1403@inbox.ru; moonlight1312@mail.ru*

The myth has the origin of verbal art and mythological notions and plots take a considerable place in the oral folk traditions of different nations. Mythological motives played a major role in literary plots and mythological themes, images, characters are used in the literature almost all along of its history. Mythology is a collection of myths, especially the ones that belong to a particular sacred, religious, or cultural tradition of a group of people. Mythological representations existed at certain stages of development in virtually all nations of the world.

Many hundreds years ago there was a mythical view of the world in the minds of people. Sky, air, land, sea, underground world and whole nature were ruled by gods and goddesses and it were inhabited by mythical creatures. Everything alive and lifeless were in a single chain. Over time, the mythical view of the world has gone, but the mysterious creatures of that time exists now. They live in literary works, we can meet them on the pages of our beloved books.

Mythology as the science of myths has a rich and long history. The first attempts to rethink the mythological material were taken in antiquity. The study of myths in different periods of time were written by authors: Schelling V., Mueller A., Afanasiev A., Potebnya A., Fraser D., Levi-Strauss K., Levy-Bruhl K., Cassirer F., Freud Z., Jung K., Losev A., Toporov V., Meletinsky E., Freudenberg O., Eliade M. and many others.

Directly from the myth it was grown fantastic animal tales and fairy tales. Popular tales are about the children, who falls into the power of the ogre, or about the killing of a mighty serpent, demon etc. they reproduce the initiation motives, which are specific to the heroic myths and others.

Mythology brings together the divine and the earthly, the individual and the universal, conscious and unconscious strength. That is why, artists, referring his work to the mythology, connect with his nation.

In the world of literature there are a lot of instances when the mythological image becomes a source of author's literary works. One of the problems, which many researchers are interested in, is a problem of interpretation of the mythological image in a literary work. So, a vivid example of mythological creature's life in literary works is the image of a mermaid. We meet the mermaid in the works of Zhukovsky V.A., Pushkin A.S., Nabokov V.V., Goethe J.W., Andersen H.Ch. and also in the pages of Gogol's novel "May Night, or the Drowned Maiden".

In the modern consciousness and art the mermaid is perceived first of all like as a charming belle with long hair and a fish tail, who lives in the water and loves singing to lure young men. But Gogol writes about his mermaid so: "*The mermaid was sitting on the big stone, her body was very pale, almost white.*" Mermaid's paleness explained so, that one hand she usually lives in water, there isn't daytime sunlight at the bottom of water. On the other hand, Gogol's mermaid is a dead woman, and so the writer presents her to be pale. From the story, which was told by the main character of the novel, Levko, we found out that a mermaid was a drowned poor young girl.

We should notice that in the works of Gogol mainly malicious essences get into world of people, and they act with their facilitators like as evil wizards and witches. Occasionally we meet some benevolent beings from another world, nevertheless evil essences from another world are much more than the good ones in his writings.

Many common features of the writings of Gogol and B. Irving are explained by their appeal to mythology. The works of both writers are

also characterized by the separation of the world into "our", that is the human's world, and the "foreigner's living world", that is the arcane, mysterious, sinister world.

Creative relations of Gogol and Irving was studied before. Authors like S.G. Chudakov, M. Weisskopf, T.L. Morozova, L. Romanchuk, T. Benediktova studied the works of two writers. The researchers compared the plot motives in the works of writers, features of poetics and cyclization. In the articles researchers expressed the idea of typological similarities and the possibility of direct influence V. Irving on the work of Gogol.

One of particular note is the work of I. Kartashov. He says that the reason for the similarity of Gogol's and Irving's work is a spiritual affinity of writers and affinity of their talents. This largely determined the ways of borrowing that Gogol developed Irving's motives and images, which were particularly close to him.

In Gogol's "Viy" novel the Church, which has become a refuge for ominous forces, is opposed to a bright, colorful, calm farm life. In describing the church it was repeatedly indicated on the lifelessness, the deadness of space around it. It is also gloomy and sinister inside of church. When Homa arrived here, he immediately started to think about the appearance of "*people from the dead*." In this case the church acts as the border of worlds, especially where it is a struggle of life and death, where it is possible an interpenetration of "our" and chthonic world.

Irving's mythology of "two world" can be observed in the novel "The Adelantado of the Seven Cities", where the hero swims in the sea in search of the island of St. Brandan. This story goes back to the ancient Celtic legends, and the island of St. Brandan acted in beliefs to be as "paradise on earth" throughout Middle Ages of Europe. However, in Irving's description, it is more like a kingdom of the dead - where time stands still, the heroes fall during a storm with thought of death. Author of legends placed the island of St. Brandan to the Canary Islands, which were considered like the border of the human world in the Middle Ages. Staying in the mysterious world always ends tragically in both authors' writings.

Mythological two world implemented in the motive of the magic sleep in Gogol's "May Night, or the Drowned Maiden" and Irving's "Dolph Heyliger; a story from Bracebridge Hall." It should be noted the similarities in plot's construction that the heroes fall asleep in a mysterious legendary place. So, in the novel Dolph Heyliger is offered to spend the night in a haunted house. In the story there are details

which indicate that this house is a symbol of the world's borders. It seems that it is lifeless during the day, but at night it comes to life the ghosts of previous owners. In addition, it is an abandoned well near the house. And the wells are often a symbol of frontiers of human and otherworldly life in the myths.

The common plot of motive in the works of Gogol and Irving is detected various the modifications of a devil's image. So, Irving's tempter of Tom Walker is the true spirit of evil, which kindles the feuds among people, patronizes the slave traders, moneylenders and thieves.

Gogol's images of Basavryuk and moneylender are complicated. Basavryuk is called "demon *man*", and then "*the devil in human form*." Tempters in Gogol's works don't cause compassion for their victims, and their images are sinister and repulsive. Also it is worth to note the appeal of these two writers to the image of moneylender.

Traces of the Irving's writing's influence can be found in Gogol's novel "The Portrait", many details date back to Irving's novels like "The Adventure of the Mysterious Picture" and "*Story of the Young Italian*." For the first time we can notice that the descriptions of a mysterious portrait are skillfully written, but then we find out that they cause the disgust for the readers. The details in Gogol description of portrait like extremely lively eyes and his gaze, which the hero feels, even covering his face are similar to Irving's writings. The descriptions of nightmares and the psychological state of the Chartkov, reminds about Irving's novel. In the story of the American writer's portrait the hero seems to be like a living person, but Gogol's Chartkov sees that the moneylender is coming off the canvas and approaches him.

The following motives and images of the story "The Portrait" reminds of Irving's works: 1) the artist, who improves his skill at the monastery; 2) the artist, who raises in the path of evil; 3) the portrait, which has mystical properties.

The characteristic feature of the poetics of the two writers is a romantic fantasy. The comic effect is achieved due to the unexpected "real" interpretation of fantastic events. In "The Legend of Sleepy Hollow" the most funny moment is the unexpected turning the sinister head of the rider into a pumpkin.

A similar event happens in Gogol's novel "The Fair at Sorochyntsi". The appearance of a red coat, which scared everyone, was a gypsy's tricks and in the story "The Nose" nose talks with his owner and other moments.

In these two writer's works we often meet the images of quarrelsome wife and a quiet husband, which came from folklore. Tom Walker and Rip Van Winkle from Irving's stories and Gogol's Cherevik are afraid of their awful wives and they do everything what their wives want.

In the works of Gogol and Irving often observed an image of mannish woman. For example, images aunts are in Irving's "Adventure of *my Aunt*" and Gogol's "Ivan Fyodorovich Shponka and His Aunt".

The following general theme of our authors is about Christmas. Genre of Christmas story suggests that it would be a something unusual that could only happen on the eve of a great holiday or at Christmas when wizards and fairy spirits appear in people's world, who operate freely in help or harm to humans.

Christmas, as Irving mentioned in his "Sketches book", instills in the hearts of men love and peace. It's the time for recovery friendship and family ties, which were torn during the year. Sons and daughters scattered around the world return to the family hearth, its bright fire reminds childhood memories. Everyone is young again and they love each other again.

Of course this time of year contributes to the pleasure, which derives from the cozy family meeting around the fireplace. Short cloudy days and dark nights, snowy landscape surrounding by houses force to unite more closely around a fire and more appreciate the modest happiness of the family. Bright flame, illuminating the room and the face, makes people smile graciously to every newcomer. Christmas is the heyday of the hospitality and kindness.

In these days it seems as if all the doors and all the hearts are wide opened for the most sincere merriment. This general festive communion, even the boundaries erase between people. The peasant and peer approach each other, carried along the general stream of happiness.

Gogol knew the traditions of the Ukrainian people and described the celebration of Christmas very significantly with all the details. For a long time this event was accompanied by a variety of national ceremonies, such as fortune-telling and others. People believed that if you made a wish in this evening, it would certainly come true. Each family made a holiday table, which was always full of fruits, it ment a sign of a rich harvest, as well as fish, soup, dumplings, all kinds of cakes, "moonshine, Russian vodka and a lot of edible things."

So the night before Christmas is attributed to ability to produce ordinary objects with the magical powers. In addition, it was thought

that in this evening there are a lot evil spirit. Not accidentally Gogol depicts that this night is full of the appearance of witches and devil in heaven, and he said about the devil stealing the month.

The whole story is full of joyous and cheerful holiday atmosphere. Gogol, great author, depicted the Christmas customs very vividly. By reading this work we are plunged in the atmosphere of a national holiday and we become their members. The story "The Night Before Christmas" allows you to learn more about national traditions and the way of life of the Ukrainian peasantry.

When you read about the snow and the creaking and the moon, and about how the church was decorated and about the devil in the fire in the corner that was so ugly that all people spat him, you realize that Christmas is much closer to real life than it seems at first glance. Because the main thing in this holiday is a miracle.

In addition to mythological motives we can find out the motives, dating back to the heroic epic. For the heroic epic it is typical the myth too. Here other's countries and nations appeared like as a hostile world. In heroic epics the historical events and life of the native country can be really shown, but in the image of aliens and hostile nations saved fantastic features.

In Irving's story "Alhambra" there are such motives, which opposed to mysterious, mystical East and Irving's modern Europe. The plot, which goes back to the heroic epic of different nations, is revealed in the novel "Governor *Manco* and the *Soldier*". There are new owners of the Alhambra, who made the old fortress into the hangout for swindlers and smugglers, they are afraid of the miraculous appearance of the king Boabdil and his army, who is hiding under the ground and waiting for their time. King Boabdil is immortal and at certain times, he does his inspection for military, and then from the dead his warriors raised. Risen world of the East is presented in the novel as a mysterious, frightening.

Consideration of other novels in the series "Alhambra" gives an opportunity to discover Irving's important idea of reconciliation East and West. In the novel "Legend of *Prince Ahmed* al Kamel, or, *The Pilgrim of Love*" marriage of Arab prince and Spanish girl is shown as a symbol of the connection these two nations and reconciliation of the mystical East and West. This idea also sounds in "The Legend of the Two Discreet Statues".

In the aspect of tradition the heroic epic considers in the work "Taras Bulba" and "A *Terrible Vengeance*", which were written by



Gogol. The first of all it is indicated the comparison of the Cossacks' calm life, which is typical to ancient mythology. Turks and Poles appeared as an alien world and real enemies, who wanted to destroy Ukraine.

In the works of Irving the motive of reconciliation of nations is accented, but in Gogol's works the thought of defense the motherland is dominated. In the story "A Terrible Vengeance", there is a fantastic enemy sorcerer in addition to the real enemies of Ukraine. He did not belong to any nation, he is hostile to all people around the world. He wants to destroy these nations by the joining with enemies of Ukraine. He needs just enmity and destruction.

During reading these authors, we unconsciously perceive of the homeland as a country immense. The general theme of our authors is love for country.

The image of Ukraine in Gogol's work is discovered like wonderful, poetically rich landscapes and first all in the character's images shows the nature of the nation, their courage, lyricism, happiness and freedom.

In images of representatives of the nation Gogol shows as their features and quality the love for the motherland, sense of self dignity, lively and clear mind, and true humanity nobility. Gogol wanted to show people submissive and proud and their inner beauty and strength.

Author Ermilov wrote in his book "Genius of Gogol", that before Gogol there wasn't so mighty, heroic national character like "Taras Bulba" in all the literature.

The clarity of generosity, integrity, depth and completeness of all the senses, courage, ruthlessness the enemies of the motherland and the nation and to traitors; passionate love for the motherland; high sense national honor and pride, the ability to endure all the torments for the name motherland; freedom, heroic essence of all the senses belong to human qualities of the nation, they were shown in the poetry "Taras Bulba".

The nature of the fighting patriot nation is the main thing that attracts the author. Such feelings proper to Bulba, so to Ostap, whose characters are quite correspond to the character of this era. And the punishment of Taras for Andria is execution of his father's debt. Taras Bulba one of the most solid and tragic images in the world literature. His heroic death claims heroic life and the greatness of the struggle for freedom of the nation.

At the end of the story dying at the stake Taras says his imbued love for the Russian land, with anger and contempt for the enemy the speech that Gogol striking concludes with the words: "There aren't fires in the world, torment and a force that would overpower Russian power!" It shows his manfully feature proper to nation.

Poetry theme of "The Fair at Sorochyntsi" is a celebration of first and young love. Here everything is full of happy love, there the sky in love with the earth, and the earth with the sky, and all are gentle, everything suggests the boundless, immeasurable expanse of life and happiness.

Washington Irving is called the father American literature, because he started to write when the New World hadn't still his writers. His "Alhambra", and "Sketch book" belong to the best works of world literature. He traveled extensively in America and Europe and was witness to the huge social movements, wars, revolutions. But all these events were not reflected in his work. Heroic images of the past, folk tales and legends attracted Irving more than the social movements of the present.

Irving worked a lot on his work "The Life and Voyages of Christopher Columbus." The image of the great explorer, who discovered the New World, was especially dear to Irving because he was an American and he loved his native country. He loved its majestic mountains, endless prairies, deep rivers and impenetrable forests. He was interested in the destiny of Indian tribes of the ancient owners of the country, and the lives of the first settlers on the banks of Hudson.

Irving as a boy often walked the hollow neighborhoods of New York and eagerly listened to endless stories of local old-timers. Many years later he recalled them in "New York stories" and "Sketches book." Nobody told brighter the legends of young America than him. Traditions were told so vividly and picturesquely by Irving. He couldn't see the heroism and romance in the surrounding reality in the present. That is why he used to write about the past.

The strength of Irving was that he was able to give credibility real life even the most romantic, most fairy tales.

Irving committed his first book for the past of their homeland. This book is called "A History of New York from the beginning of the World to the End of the Dutch dynasty." The young writer diligently gathered all scarce material on the life of the Dutch colony on the banks of the Hudson; but there are more fictions in the stories than the truth. Book immediately brought recognition to the young writer.

Chapter about Peter Stuyvesant is one of the most brilliant episodes of "History of New York". In this chapter Irving describes ironically the military successes of the Dutch; he told how the Dutch army stormed the Swedish fortress Fort Christina under the command of Peter Stuyvesant.

At the end the Swedes broke and plunged into escape, the Dutch rushed forward and pursued them closely. Other, mixed with the Swedes entered the castle through an underground passage; others stormed the bastion, others climbed on the clumps. So soon the fortress Fort Christina, that like a second Troy, resisted the siege of full ten hours has been taken by storm, and didn't lost even a single person from that and the other countries. Thereby Irving immortalized dozen greatest heroes of the Christian world.

The motive of Gogol's and Irving's novels is closely related to the theme of romantic art. Romantic cult of art and its mighty power was closely to both writers. Romanticism and myth got a vivid expression in both writer's works.

#### References:

1. *Myths of the World: An Encyclopedia*. - (In 2 volumes). Ed. S.A.Tokarev. – M.: Soviet encyclopedia, 1980. – P. 214.
2. *Saprykin E.* Gogol and traditions of Italian satire // Gogol and world literature. Soviet Russia – M., 1998. P. 94-158.
3. *Kartashova I.V.* Gogol and romanticism. Abstract of Doctor. diss. – Moscow, 1983.
4. *Ermilov V.V.* Genius of Gogol. – Moscow, Soviet Russia, 1959. – P. 15.
5. *Panchenko A.M., Smirnov I.P.*, Metaphorical archetypes in Russian medieval literature and poetry of early XX century., Proceedings of the Department of Old Russian literature, – L. 1971. – P. 131-136.
6. *Gogol N.V.* Complete works and letters in 23 volumes. Volume One. M. Nasledie, 2001. P. 767.
7. *Gogol N.* Collection of art works in 5 volumes. Volume 1. Institute of Russian Literature (Pushkin House). Moscow, Publishing House of the USSR Academy of Sciences, 1959 -P. 255
8. *Irving V.* Alhambra; Novels. / Introductory article B. Biernacki - M.: Literature, 1989. - P. 448.

## «Чувство дороги» в поэзии Б. Канапьянова

Хайрушева Е.Е.

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
[khairusheva@mail.ru](mailto:khairusheva@mail.ru)

Поэзия Бахытжана Канапьянова – это своеобразная философия, отражающая глубокое национальное мировосприятие и миропонимание. Об этом свидетельствуют пронизывающие ее образы времени и пространства: именно они являются центральными координатами, базовыми концептами, передающими мироощущение лирического героя, близкое и даже совпадающее с мироощущением самого поэта.

Концепт «дорога» – один из определяющих универсальных образов в поэзии Б. Канапьянова.

Дорога – это древний образ-символ, спектральное звучание которого очень широко и разнообразно. Чаще всего образ дороги в произведении воспринимается в качестве жизненного пути героя, народа или целого государства. «Жизненный путь» в языке – пространственно-временная метафора, к использованию которой в своих произведениях прибегали многие писатели и поэты.

Мотив дороги символизирует такие процессы, как движение, поиск, испытание, обновление. В любовной лирике дорога символизирует разлуку, расставание или же преследование. Для других дорога стала стимулом к творчеству, к поиску истинного пути человечества. Она символизирует надежду на то, что такой путь станет судьбой его потомков.

Образ дороги – символ, один из самых ярких и емких в поэзии востока, поэтому каждый писатель и читатель может воспринимать его по-своему, открывая все новые и новые оттенки в этом многогранном мотиве.

«Дорога» является важнейшей семантической единицей художественного мира поэта: появившись уже в первом стихотворении сборника «Векзамеры» [1], этот мотив проходит красной нитью через всю его книгу.

В сборник «Векзамеры» Б. Канапьянов собрал все тексты векзамеров, личных поэтических «изобретений». Герой векзамеров – вечный странник, всегда стремящийся к познанию духовной истины и временами обретающий это знание [2, 122].

В аспекте «дорожной» темы представляет интерес стихотворение «Векзаметры», давшее название поэтическому сборнику, в котором мотив дороги играет сюжетообразующую роль, а метафора дороги - жизненного пути охватывает весь текст. «Дорога» выступает здесь в качестве своеобразного лейтмотива, пронизывающего все стихотворение, и сборник в целом.

*Век уходящий, за твоим перевалом двухтысячный год  
Клубки календарные катит в эпоху грядущих дорог.  
На спицах антенн петли мы вяжем – тянется,  
тянется нить.*

*Проступят узоры твои в беспредельных глубинах  
души.*

*И – пунктирами мысли легли на полотна контурных  
карт.*

*Из хаоса в космос уходит векзаметр – вектор  
Вселенной.*

*Миф влетает в явь – не раз угрожала Галлея  
хвостом,*

*Беспечность толпы на время сметала она. Исчезала...  
(«Векзаметры»)*

Концепт «дорога» в стихотворениях Б. Канапьянова проявляется в лексемах «дорога», «путь», «тропа». Дорога традиционно употребляется в текстах поэта, как в исходном значении, так и в метафорическом.

Поэтизация дороги (пути) в стихотворениях Б. Канапьянова происходит, прежде всего, за счет употребления эпитетов, которые характеризуют дорогу (путь) в разных смысловых значениях:

- «дорога» в исходном значении;
- «дорога» в значении «жизнь» (традиционное поэтическое значение);
- «дорога» в значении «особый стиль жизни».

Дорога и путь – синонимы. Однако в других текстах стоящие рядом «дорога» и «путь» перестают быть синонимами: «дорога» сохраняет исходное значение, а смысл слова «путь», раскрывая возможности концепта, начинает расширяться от словарного «направления» до «особого образа жизни»:

*Впечатана здесь в древний камень  
Векам раскрытая ладонь.  
Я воспою ее стихами,  
Гирей меня заточит в яме,*

*Но не свернет с дороги конь.  
Последним стану караимом,  
Мне с дервишами по пути,  
И навсегда расстанусь с Крымом,  
Чтоб очутиться в Третьем Риме,  
В нем – линию судьбы найти.*

(«Впечатана здесь в древний камень...»)

В текстах Б. Канапьянова появляется поэтизация дороги через сравнение с чем-то длинным, тянущимся, выющимся - с нитью, кружевом, полотнами:

*На спицах антенн петли мы вяжем – тянется,  
тянется нить.*

*Проступят узоры твои в беспредельных глубинах  
души.*

*И – пунктирами мысли легли на полотна контурных  
карт.*

(«Векзамеры»)

Отражая одну из сторон «дорожной» тематики, поэт сравнивает дорогу с ниткой по размеру (длинная), цвету (черная) и действию (бежать). А путь - с кустарником, что цветет и тянется вверх. Происходит поэтизация концепта через метафору:

*Будет ночка коротка,  
Будет дальняя дорога.  
Черной нитью свитерка,  
Что бежит с воротничка.*

(«Будет ночка коротка...»)

*Боярышником,  
дерезою,  
Шиповником в цветах оброс  
Путь,  
что тянулся вверх*

*грядую,*

*Века сминая под собою,  
И – подаривший нам вопрос.*

(«Немой упрек уничтоженью...»)

Личностный характер текстов Б. Канапьянова проявляется в использовании по отношению к дороге, пути местоимений «наш», «свой», которые наполняют стихи индивидуальным содержанием, таким образом производя актуализацию концепта у каждого слушателя.

Глаголы «идти», «шагать» появляются в тексте одиночно или в сочетании идти «по пути» (свету, земле). Лексемы «дорога» и «путь», описывающие концепт «дорога», присутствуют в поэтических текстах изначально. А формула «идти по свету» вносит дополнительное значение, превращаясь в устойчивое сочетание, характерное для данного жанра, где оно приобретает новый смысл, раскрывая концепт с новой стороны, а именно: «вести определенный образ жизни».

Являясь символичными, единицы «дорога», «путь», «тропа» и связанные с ними глаголы «идти», «шагать» в процессе воплощения значения концепта в поэтических текстах расширили свое значение от конкретного до метафорического и, как результат, в современной поэзии служат для обозначения жизненного пути человека в рамках традиционной оппозиции «жизнь - смерть» [3, 55]:

*Лось вышел из зоны, прошел лось сквозь смешанный  
лес,*

*Причины не зная, терял день за днем он свой вес.*

*И в болоте вода – как вода, и трава – как трава,*

*И кусты – как кусты, и такая де вроде листва.*

*И воздух такой же, травую насыщен, как перед  
грозой...*

*Лось вышел к дороге, лось вышел к черте роковой.*

*И в глазах его талых бил крыльями аист и – взмыл,*

*Над лосем, над лесом, над станцией аист кружил.*

(«Лось»)

В стихотворении «На мотив старых часов» сталкиваемся с другим универсальным образом поэзии - образом круга. Круг - это время, заключающее в себе пространство и отсутствие времени как отсутствие начала и конца, пространства, верха и низа. В то же время круг - возвращение, возвратное движение:

*Мы по кругу, по кругу, по кругу – как лошади в шахте,*

*Мы впрягаемся в быт и вертим лебедку судьбы,*

*И нет выходных и отпуска нет в нашей вахте.*

*Золотые мгновенья, если лошадь встает на дыбы.*

*Мы по кругу бежим, кто в центре его циферблата*

*Ворочает камни, что спрятаны в недра часов?*

...

*Мы торопимся жить, а сердца конкретное время*

*Все нижеет удары на обнаженную нить.*

*Мы торопимся жить, в толчее там вращаемся все мы,  
И некогда нам даже близкого сердцу любить.  
Мы торопимся жить, не ждут так у моря погоды,  
Кислородной подушкой отодвигаем инфаркт.  
Мы торопимся жить, во внезапных объятьях природы  
Мы прошедшую жизнь воспринимаем – как факт.  
(«На мотив старых часов»)*

Образ этот реализуется в произведении как выражение авторского мышления, с одной стороны, и как самодостаточной системы со своими законами, над которыми автор уже не властен, с другой стороны.

Дорога – это тропа из глубины вековых традиций, символизирует нить прошлого и настоящего. Но эта тропа ведет к новой жизни. Путь как целая жизнь. По нему бесконечно будут проходить поколения, оставляя свои следы [4].

Бахытжана Канапьянова всегда отличало острое чувство дороги (пути), ведь недаром он называет себя кочевником, кочевником на новый лад - с авиабилетом, которому все по-человечески интересно и близко [5, 73].

Подводя итог, можно сказать, что истолкование художественного концепта позволяет проникнуть не только в природу литературного творчества (порождение художественного смысла), но и исследовать художественную коммуникацию. «Концепт оказывается инструментом, позволяющим рассмотреть в единстве художественный мир произведения и национальный мир» [6, 19].

### **Литература:**

1. *Канапьянов Б.* Векзамеры: Стихи. – Алматы: ИД «Жибек жолы», 2003. – 192 с.
2. *Толысбаева Ж.Ж.* Жанры поэзии: история и современность. - Семипалатинск: Талант, 2007. – 311 с.
3. Языковые процессы современной русской художественной литературы. Поэзия. - М.: Наука, 1977. – 392 с.
4. *Асылбекова М.* Диалоговое сознание в поэзии Казахстана конца XX-начала XXI веков [Электронный ресурс] // Простор. 2014. № 11. URL: <http://www.writers.kz/journals/?ARTICLE=8650&CURRENT=1603&ID=12&NUM=322> (дата обращения: 16.04.2016).
5. *Бадиков В.В.* «Чувство мира» в творчестве Бахытжана Канапьянова // Евразия. - 2002. - № 1.



6. Зусман В. Г. Концепт в системе гуманитарного знания [Электронный ресурс] // Вопросы литературы. 2003. № 2. URL: <http://magazines.russ.ru/voplit/2003/2/zys.html> (дата обращения: 16.04.2016).

## **An innovative view of the conflict in the literature**

**Utepova R.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

*roza\_utepova69@mail.ru*

The conflict is the main component of any work and the most widely used concept in literary criticism, and for this reason, in its analysis of literary science is extremely important. The main objective of literature is to create works about the people and for the people, but this task is impossible, if it is confined only to the description of a certain actions and challenges of different characters. The task will be performed only when the artist start with the knowledge of the human being in its entirety, and its inconsistency and sharpness.

Many scientists as V.V. Vinogradov, Y.M. Lotman, L.M. Timofeyev, G.N. Pospelov , D.S Likhachev, M.M. Bakhtin, D.E. Maksimov deal with the problems of conflict theory in various works. Professor K.G. Shazzo identifies 3 types of the literary conflict:

- 1) Dramatic conflict;
- 2) Epical conflict;
- 3) Lyrical conflict.

Reflections on the conflict of Friedrich Nietzsche imbued with the idea that conflict which is inherent to human and all-pervading, that maybe this is one of the fruitful force today. However, in the book "Thus Spoke Zarathustra. A Book for All and None" philosopher has provided us with another ideal - the peculiar result of human spirit development- the superman who turned the attraction of ordinary human vices and risen above the conflict.

According to Hegel, the conflict -is the collision. It arises because of a violation of harmony, the consequence of the struggle of opposites, which, in turn, should be resolved with victory of one opposite over the another one. The final result is the restoration of this harmony.

Some scientists believe that the term "conflict" is not accurate enough and capacious. So, Kovalenko A.G. believes that "... the notion bears incompleteness, methodological" coarseness ", " handicap ",

notional failure. [1, 23] The term is required a more subtle terminology "tool" with which it would be possible to reach mutual relations, the fight against the diversity of the specific contradictions, the clash of opposites. " A.G. Kovalenko notes that in addition to the struggle of opposites, there are more subtle relationships that we forget. And the term "conflict" does not reflect them. Scientists believe that the term "antinomy" introduced by Kant, is more appropriate because it is more flexible. Indeed, the conflict as the literal-aesthetic category and the conflict in real life are not always identical, as the conflict in the literary work, should show all the variety of relationships between the different elements within the work.

The conflict - one of the most used concept in the literature. It is so familiar to people talking and writing about literature and analyzing the texts, that it doesn't require any in-depth interpretation. Entered into scientific use through the works of Hegel, it was fixed later and became one of the fundamental concepts in literary categories.

In modern literature, there are many valuable observations and conclusions regarding the conflict of philosophical heritage in the works of M.M. Bakhtin, but at the same time, we must acknowledge that in the second half of the 1990s there was a well-known crisis in his works, that is exhausted in the methods and approaches to the definition of the place and importance of the heritage of the philosopher in the literature of our century.

Interest in the conflict as a particular literary category which requires a separate study of the deep, manifested in the 50-60-ies. There are published papers in which attempts were made to look at the phenomenon in the context of certain ideological and thematic and genre trends of the time: "The conflict in prose about the Great Patriotic War", "The conflict in the prose of the collective farms," "The conflict in the drama" (B.V. Mihaylovsky. A. Boguslavsky), etc. On the other hand, continued interest caused the very concept of conflict. Attempts to understanding its aesthetic nature, however, did not go beyond his study "dialectical materialist nature." The aesthetic nature of the conflict is often interpreted from the perspective of Marxist "theory of reflection" - as a mirror reflection in art and literature contradictions of reality with templates: good character and touch environment or conversely, the conscious collective and hero - "renegade", town and village, innovator and conservator. And it was quite understandable, since Soviet literature itself gave many reasons for such simplistic sociological interpretations.

A significant contribution to the development of the theory of literary conflict has made M.B. Khrapchenko. He believes that literary conflict is the structural basis of the literature. С одной стороны, конфликт художественного произведения – это противоречие, соприкасающееся с действительностью, определяющее художественные характеры героев, их расстановку и взаимодействие. On the one hand, the conflict of literature - it is a contradiction in contact with reality, defining the characters of heroes, their placement and interaction. On the other hand, it has a "technical" links connecting function.

The theory of the conflict can be created on the basis of terms that would adequately reflect all of the system within the concept of communication. Fundamental formulations are possible only if the private monitoring will be summarized.

The structure of the conflict can't be understood until the end, without taking into account the role of the author. The character of antagonism is depends on which side of the opposition he is. The truth of life and the fate of people in literary works are recognized mainly through the artistic conflict. This explains its role in the modern literature. Artistic conflict, taken from different life collisions and twists and turns, "it is the main ideological rod or the central nervous system, giving reviver to artistic work." [1, 23]. It is no coincidence, the best characters in the world literature revealed through a deep artistic conflict and complex life situations.

The image of the scientist in today's multicultural literature attracts by artistic and literary aspect of the conflict. A feature of these works is a strong relationship of the main protagonists with the conflict of work. Each main character of novels of L.Leonov, D.Granin, M.Slutskis, S.Zalygin, V.Kaverin, N.Rybak, A.Kron, P.Zagrebelnyi can't be viewed in isolation from those scientific problems and disputes or teams of scientists, where they live. On the contrary, a special role in the disclosure of main characters here belongs to the deep artistic conflicts.

The impact of scientific progress in the social life, the consciousness and psychology of the person could not to attract the attention of the Kazakh Soviet novelists. If to examine their works, which have been developed image of the scientist, in terms of literary and artistic nature of the conflict, we can observe three types of conflict: conflict related by contradictions of scientific ideas and worldviews of scientists; clash of socialist consciousness with bourgeois psychology; conflict of the inner world of individual heroes.

There is their own difference, their own personality in these conflicts, encouraged the characters to show themselves in the difficult episodes of life; to the development of the characters, to carry on the characters from the prologue to epilogue; to delve deeper into their destiny.

One of the types of conflict of artistic prose works, which creates an image of scientists, as mentioned above, is the conflict associated with the contradictions of scientific ideas. These conflicts in the literary process, emanating from various scientific discoveries of our time, show not only the breath of the world of science, solution of its problems, but also allowed to see the person in the world of science, his ethical merits, his struggle in the way of the truth. And these characters are actively involved in their daily scientific work, which is closely related to the research team are often found in prose of Kazakh writers. In the modern development of research centers and institutes, writers are increasingly follow the trend showing the hero in the immediate environment of the scientific team. However, it does not mean that in a STR value of the person has lost its former importance. Representing the team as a whole, the literature draws attention to an individual today. "And whatever the collectivity of the work, the value of the individual, the value of talent remains the same, perhaps even increased. The well-known Soviet geologist Meighen noticed that there are some theorems of Cauchy, Kolmogorov and Pythagoras, but there are no theorems of Mathematics Institute. The act of creation is individual. Opening takes place in the brain of one man."

The novel of Z. Shashkin "Dr. Darkhanov" begins with the episode when the doctor Darkhanov thoughtfully sits on the shores of Lake Shortandy, talks about news that included only in medicine, about the fate of Niyaz Darhanova. Came under libel affected by persecution, and still has not found his place in life, Darkhanov has a new look on life. He understands that life is a struggle, and internally adjusts himself to this struggle.

Every day, he realizes that Shortanbaevs do not just give up and lead a determined offensive, anticipating his ignominious end and death throes. Honesty of labor and their awareness of the usefulness of scientific discoveries - these two reasons which leads the young scientist to high-end and good things.

The main conflict of the novel - a conflict between Niyaz Darhanov who based on the theory of Professor Shtokin and Shortanbaev with Susanna Mikhailovna. Darkhanov better than others understands the

theory of treatment of tuberculosis of the larynx by irradiating X-rays. He uses these scientific ideas in practice and enjoys first results. Despite the thousands of hardship caused by this theory, Darkhanov does not reject it. On the contrary, the effectiveness of X-rays made him more energetic and inspired.

Despite the short temper, Dr. Darkhanov, a man with a rich inner world, and with the communist ideas of the new generation. He was a citizen, who is not afraid of other people's crimes, "the representative of generation, who has assumed social and national gravity." At the beginning of the novel, his civil feelings are revealed through small episodes of life, and then through the significant challenges of medicine.

We can take, for example, the first skirmish of Darhanov with his chief doctor of the hospital. The dispute arises from the fact, that the medical staff involved in social work. For the head doctor, it is important that every employee can have a social burden. He was not interested in how the work is done, what is the purpose or benefit of it. Darkhanov fundamentally disagree with him. He rebels against such a formal organization of social work, in results of which many doctors, who are negligent towards patients under the guise of public works, and also allow misdiagnosis - and all this has a negative effect on people. According to Darhanov, each specialist is required, above all, to cope well with the assigned duties and then to take up social work. Social work is needed not for formality, but as a form of labor for the sake of others. And if you can not cope with the immediate work, in this case how can you call yourself as a social worker. Here is the world view of the young specialist Darhanov proves that he will continue to solve all the problems in life.

Conflict tension is not necessarily limited beyond the text of the work. It may be "transtextual", just as the center of gravity in the wrong figure in geometry may lie behind its contours. For this type of phenomena belongs to the conflict of the author. As we have seen, this phenomenon is not rare, if it is not the regularity of literary creativity in general. Split in the true author and his "deputy", a fictional narrator, either implicitly or explicitly indicated, lyrical hero of author under the pseudonym is a potent stimulator of creativity or the impulse to the letter, an important creative method.

Generally, as the source of the deployment of the plot, in most cases, conflict generates growing tensions, occasionally interrupted by inhibiting the course of action descriptions or scenes - a tension that leads the hero to a catastrophe, and can be removed only by isolation.

Thus, to sum up, we can quote the words of the famous German writer Johannes Robert Becher: "What gives the composition the required tension? The conflict. What excites interest? The conflict. What moves us forward - in life, in literature, in all areas of knowledge? The conflict. The deeper and the greater the conflict, then the deeper and greater the poet. When the sky shines brighter than all the poetry? After the storm. After the conflict. " [5, 49].

### **Литература:**

1. *Kovalenko A.G.* Essays on the Art of Conflict - M., People's Friendship University, 2010.
2. *Nabokov V.V.* Lectures on Russian literature. - M. : Publishing House "Nezavisimaya Gazeta", 1998. S.359
3. *Zamyatin E.* The modern Russian literature //Literary Studies.1988.№5.S.135.
4. *Keldysh V.A.* Realizm "neorealism" // Russian literature of the turn of the century. Book 1. M., 2010. S.262.
5. *Becher. J.* Tradition and the path to maturity, in the book .: The artistic experience of socialist countries. - M., 1967.S. 49

### **Один из методов анализа художественного произведения**

**Тлеубай Г.К., Джолдасбекова Б.У.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан,  
gulbanu2007@gmail.ru

Вопрос изучения литературного произведения является одной из важных проблем методики преподавания художественной литературы. Преподаватели, методисты, ученые едины во мнении, что литературно-художественное произведение должно изучаться в системе всех своих компонентов: идеи, темы, содержания, композиции, образной системы, системы языковых средств. И через анализ языковой структуры текста художественного произведения, характеристики его образной системы, анализ идейно-тематического содержания можно рассмотреть личность самого художника слова, выявить своеобразие его писательской манеры, его мироощущения и миропонимания, а также концептосферу писателя.

В данной статье ставится задача рассмотреть философские духовно-нравственные концепты *судьба и жизнь* в контексте романа Ч. Айтматова «Плаха».

Вот уже как тридцать лет живёт роман Ч. Айтматова «Плаха» в читательском сознании. Роман был написан в 1986 году, после чего Чингис Айтматов был признан одним из ведущих писателей двадцатого века.

Необычное заглавие романа сразу же привлекло внимание читателей и критиков, и оно до сегодняшнего дня пробуждает в читательском сознании мысли и чувства, порой приводящие к некоторой растерянности. Заголовок, номинированный полузабытым словом, до сих пор осмысливается, вызывая различные споры и размышления. Если его сравнивать с заголовком романа П. Проскурина «Судьба», то «Плаха» окажется как бы его логическим продолжением, но уже с более трагическим подтекстом.

Как известно, первым знаком художественного произведения является его заголовок - одна из сильных позиций текста. Заголовок – это и компонент плана свернутого содержания, и организующий элемент всего текста. В содержательной структуре произведения заголовку принадлежит существенная роль: он передает в концентрированной форме основную тему или идею всего текста. Если в качестве заголовка выступает концепт, то такое заглавие позволяет понять замысел произведения и наметить семантические линии связи «заголовок – текст».

Заголовок с многозначной семантикой в полном объеме смысла воспринимается ретроспективно, поскольку такое заглавие в тексте последовательно обогащается стилистическими коннотациями. Каждый заголовок выполняет тематизирующую функцию в тексте.

Можно выделить типичные случаи наименования художественного произведения по нескольким компонентам содержательной структуры произведения: называется основной концепт, который является центром фабульного действия. Заголовок, имеющий структуру словосочетания или предложения, может называть сразу два компонента содержательной структуры, так, заглавие романа В. Гроссмана «Жизнь и судьба» - содержит два концепта *судьба и жизнь*

Роман Ч. Айтматова «Плаха» о трагических судьбах людей, это открытая книга о жизни и страданиях людей его эпохи. *Плаха* –

это судьба, это случай, подчас трагический, который испытывает человека, грозит ему плахой и, может расправиться с ним.

Один из первых критиков романа А. Акматалиев считает, что «по своему художественному содержанию «Плаха» относится к роману-трагедии. В то же время роман нельзя ограничить лишь рамками трагедии. Трагедия служит хорошим уроком в день сегодняшней и на будущее». Резюмируя свой анализ, критик продолжает изначальную мысль: «Плаху», соответственно её художественную суть, следует определить как *роман-трагедию*. Но трагедия эта – особенная: в романе она служит великим уроком для современности и будущего, она утверждает мысль, что страшные ошибки не должны повторяться, что в жизни всегда могут открываться новые пути, новые сферы разума и взаимопонимания» [1, с.457, 470].

Если это роман-предупреждение, то может автору следовало бы назвать свой роман как-то по-другому. Почему «Плаха»? Ответом может послужить толкование этого слова в словаре С.И. Ожегова во втором значении: «в старину: обрубок дерева, на котором отсекали голову казнимого, а также помост, на котором совершалась казнь; а также перен.: **обрекать себя на неминуемую гибель**. *Лечь, взойти на плаху. Класть голову на плаху*».

Герои романа Авдий и Бостон сознательно избирают одинаковый жизненный путь, который ведёт их на *плаху*. Хотя, как отмечает Г. Гачев: «И Авдий и Бостон – это два возможных варианта человеческого поведения, которые можно обозначить как: Свобода или Судьба?» [2, с. 598].

Г. Гачев верно рассуждает, связывая назначение «плахи» с концом жизненного пути человека: «Кстати, отчего «Плаха»? Ведь по сути-то – «Крест»: крестный путь самопожертвования. Но лобное место у народов-земледельцев означает древесным символом, тогда как народам кочевым, животноводам, свойственнее кровавый символ...» [2, с. 598].

Итак, плаха – это лобное место, место казни, где проливается кровь, где обрывается жизнь человека, куда восходят против своей воли.

Авдий и Бостон добровольно выбирают *плаху*. Получается, что Плаха и Судьба – контекстуальные синонимы, лексические номинации близких концептов. «Судьба» в контексте романа – «жизненный путь», а «плаха» - финал этого жизненного пути,



определённый и ориентированный, казалось бы, сознательно и добровольно выбранной судьбой.

Профессор Аризонского университета Джон Гарард, анализирувавший роман В. Гроссмана «Жизнь и судьба», в статье «Внутренняя свобода «Жизни и судьбы», актуализирует смысловую оппозицию *судьба человека – жизненный путь* человека: «читатель приходит к своему собственному осознанию того, что никто не волен выбирать судьбу, но всякий волен выбирать жизненный путь при любых обстоятельствах».

Все толковые словари русского языка подчёркивают общий корень слов «судьба» и «суд». Так, в Толковом словаре В. Даля слово «судьба» отдельно не выделено; оно находится в гнезде слов, производных от слова «суд», и толкуется как «суд, судилище, судбище и *расправа*».

Такое происхождение лексической номинации интересующего нас концепта «судьба» не случайно: и сам человек, и окружающие его люди, говоря о судьбе, обсуждают итоги жизненного пути индивида, оценивают его жизнь. В плане межкультурных сопоставлений интересно отметить, что в скандинавских языках слово «log» имеет общий корень со словом «закон», причём речь идёт не о юридических законах, а о древних, от века установленных нормах, обычаях жизни людей.

Веками установленные духовные нормы общежития, обычно уживались в сознании Авдия и Бостона и, обуславливали их веление совести, что привело, в конце концов, к тому, что *они сами подготавливают над собой «расправу»*. Всё это и предопределяет их поведение, поскольку по-другому они не могут мыслить, поэтому они и обрекают себя.

Эти долговечные нормы относятся к ценностям духовным / идеальным – *spiritual values*. Они - высшие моральные и эстетические ценности, связанные с интеллектуальным процессом, долговечны и отражают представление о наиболее важных идеалах человеческой жизнедеятельности: о добре, справедливости, чести, верности, патриотизме, любви, дружбе, порядочности, честности [3, с. 455].

Параллельно судьбам Авдия и Бостона в романе представлены судьбы наших «младших братьев». «В этих краях и *слагалась судьба* новой волчьей пары – Акбары и Ташчайнара...». В этом контексте в сочетании «слагалась судьба» отображается многозначность слова «судьба».

В Академическом Словаре современного русского литературного языка выделяются следующие его основные значения: 1) стечение обстоятельств, стихийный, не зависящий от воли человека ход событий, удача, неожиданные удары, предназначение; 2) доля, участь, жизненный путь; 3) история существования чего-нибудь, будущее данного объекта. Владимир Даль добавляет к этому: пути провидения, а также неминуемое в быту, а Толковый словарь русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова – «стечение обстоятельств».

Все значения рассматриваемого концепта, отмеченные в словарях, как бы учтены и использованы автором в контексте романа, особенно «стечение обстоятельств» и «участь, жизненный путь».

*«Авдий Каллистратов надеялся, что рано или поздно **судьба** предоставит ему возможность приоткрыть людям суть своих умозаключений, ибо, как он полагал, всё идёт к тому, что людям и самим захочется узнать о своих отношениях с Богом в постиндустриальную эпоху, когда могущество человека достигнет наикритической фазы».*

*«Теперь **участь** его зависела от людей, вместе с которыми он прибыл сюда, как полагали они ... Трудно установить, что такое людская **жизнь**. Во всяком случае, бесконечные комбинации всевозможных человеческих отношений, всевозможных характеров настолько сложны, что никакой сверхсовременной компьютерной системе не под силу синтезировать общую кривую обычных человеческих натур».*

Лексическая номинация концепта *жизнь* в Словаре русского языка С.И.Ожегова втором значении толкуется как: *Физиологическое существование человека, животного, всего живого*. Жизнь можно дать кому-нибудь (родить); жизнь можно даровать кому-нибудь (помиловать осужденного); жизнью можно рисковать, жизнь можно спасти кому-нибудь, жизнь можно положить за кого-то, за что-нибудь (умереть, умирать за ...).

Таким образом, наблюдения над концептами в контексте романа позволяют согласиться с определением что «концепт - сущность понятия, явленная в своих содержательных формах – в образе, понятии и символе». Концепты в контексте романа связан с содержательной структурой текста не только ассоциативной связью, но и напрямую. Концепты *жизнь* и *судьба* осмысливаются в полной форме не только в связи с содержанием произведения, но

и тем, что они неоднократно функционируют в тексте как номинации, активно участвующие в семантической организации текста.

Концепты *жизнь* и *судьба*, обозначающие объекты видимого и невидимого мира, в контексте романа сочетаются с прилагательными *трудная жизнь*, *трудная судьба*, *сложная жизнь*, *сложная судьба*.

Такие суждения обычно характерны для текстов, посвященных философскому осмыслению важнейших событий, происходивших в жизни человека. В них наблюдается актуализация не только традиционного значения слов «жизнь», «судьба», но и достаточно индивидуальных.

Авторское, индивидуально-специфическое употребление приводит к тому, что смысл ключевых слов (или доминант) определяется взаимно сопоставительными номинациями: *жизнь и судьба*, *судьба и жизнь*

*«И получилось, что чем дольше он жил на белом свете, тем трудней и сложнее становилось жить, и не столько жить, сколько понять смысл жизни».*

*«Каждое словечко малыша приводило отца в восторг. Через него постигал Бостон глубинный, сокровенный смысл жизни, таящийся в привязанности к дитяти и к его матери. То была конечная и высшая точка предназначенной Бостону судьбы».*

*Превратная судьба* за короткое время изменяет жизнь молодого Авдия и жизнь зрелого Бостона, не оставляя им надежды на будущее. Наверное, поэтому роман называется «Плаха».

В творчестве выдающегося испанского поэта эпохи Позднего Возрождения Феликса Лопе де Вега одно из стихотворений называется «Стансы о превратности судьбы». В стихотворении автором судьба уже в заглавии определяется как превратная, как нечто изменчивое, как *миг* жизни.

Лопе де Вега последовательно выражает целостную мысль, что судьба – злоключение, происходящее в короткий промежуток жизни, во время которого рушатся города и империи, богач может проснуться бедняком. Но «всего превратней – счастье, час единый упустив, стал счастливцем несчастлив».

*Судьба и жизнь* – это то, что связывает или разводит прошлое и будущее. Судьба – это случай, жизнь – это миг: «Даже миг – немалый срок, чтоб расчелся случай с нами». В контексте реализуются значения: судьба - стечение обстоятельств, не

зависящих от воли человека; жизнь - события, в которых участвует человек.

В семантическом аспекте концепты *судьба*, *жизнь* требуют дополнительных пояснений со стороны автора, экспликации его мысли в конкретизирующих высказываниях. Семантическое сближение понятий *жизнь* и *судьба* обусловлены вхождением этих концептов в предметную область «человек» и регулярной сочетаемостью слов *жизнь* и *судьба* с именем его носителя, например: «Судьба Прометей» – это древний как мир, человеческий и божественный, исторический парадокс». «Прометей, или Жизнь Бальзака», «Олимпии, или Жизнь Викторо Гюго» - в заголовках произведений А. Моруа концепт «жизнь» пишется заглавной буквой.

*«Мы знаем, что творчество писателя нельзя объяснить только его Жизнью; мы знаем, что самые значительные события в Жизни творца – это его произведения. Но жизненный путь великого человека сам по себе представляет огромный интерес. Бальзак, в основе философии которого лежала идея единства мира, не раз говорил, что «таинственные законы плоти и чувства» управляют творчеством, как и Жизнью»* (А, Моруа).

Сближение *судьбы* и *жизни*, и соответственно стремление к их «стыковке» в семантической сфере является важнейшим результатом функциональной активности рассматриваемых номинаций в плане их взаимодействия. Судьба, как и «таинственные законы плоти и чувства» может управлять жизнью человека и привести его к плахе.

*«Вопрос «Как человеку человеком быть?» звучит в «Плахе» по-новому. Вопрос этот не должен остаться без ответа, потому что человек обязан уяснить свою личную **судьбу**. В переплетении каких бы событий ни отобразилась в романе **жизнь** Авдия, можно заметить, что его **судьбу** сопровождает идея баллады «Шестеро и седьмой» [1, с. 462].*

Следовательно, понятия *судьба* и *жизнь* имеют много общих контекстов, но *релевантными* (способными служить для различения значения языковых единиц) для них являются образуемые ими различные по смыслу высказывания (сочетания слов). Так, *судьба* для Бостона может быть *тяжёлой и слепой*, и быть сопряжена со свободой Авдия [2, с. 604].

*«Судьба ему выпала тяжёлая: отец погиб на войне, когда он учился во втором классе, потом умерла мать, и он всем был обязан только себе, только своему труду, он, как теперь понимал, шёл к некой поставленной себе цели упорно, неуклонно, изо дня в день, работал не покладая рук и считал, что только в этом и может заключаться смысл жизни».*

*«И лишь однажды слепая судьба поставила его на колени и заставила его горько каяться, и с тех пор познал он тяжесть и горечь сомнений...»*

Таким образом, взаимодействие рассматриваемых концептов *судьба* и *жизнь* прослежены в контексте известного романа «Плаха» выдающегося писателя современности Ч. Айтматова считавшего, что, если судьба все-таки управляет жизнью человека, то своей *жизнью* человек должен суметь распорядиться сам.

#### **Литература:**

1. Акматалиев А. Айтматовское слово // Айтматов Ч.Т. «И дольше века длится день (Белое облако Чингисхана); Лицом к лицу: Роман, Повесть. – Бишкек, 1991 – с. 446-478.
2. Гачев Г. Задумавшийся скиф. О Чингизе Айтматове и его романах // Айтматов Ч.Т. Буранный полустанок; Плаха: Романы. – М., 1980. – 585-606 с.
3. Жуков И.Н. Лебедько М.Г., Прошина З.Г., Юзефович Н.Г. Словарь терминов межкультурной коммуникации. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 632 с.
4. Уэллек Р. и Уоррен О. Теория литературы. – М.: «Прогресс». – 1978. – 325 с.
5. Мухамадиев Х.С. Концепт природы. В сборнике «Национальные образы мира в современной литературе Казахстана». Под общей ред. У.К.Абишевой.- Алматы: Казак Университеті, 2012
6. Проблемы изучения и преподавания литературы в вузе и школе: Сборник научных трудов/ Отв. ред. А.А.Демченко. – Саратов, 2000.

## К вопросу о национальных образах в русской прозе Казахстана

Эзизова А.О., Джолдасбекова Б.У.

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*ainura\_28\_87@mail.ru*

Русские литераторы, уроженцы Казахстана, не отказываясь от своих пристрастий «к отеческим гробам», «к родному пепелищу», всегда проявляли живой, творческий интерес к жизни и быту казахов и других обитателей степи и в большинстве случаев придерживались универсального принципа «внеаходимости». Всплеск внимания к казахской теме выразился в первые годы после революции. При этом нужно иметь в виду, что реальная действительность того времени принесла с собой много ранее, неизвестного, необычного, непривычного, что неизбежно изменились принципы изображения этой новой жизни. Об этом говорил Л.Леонов на съезде советских писателей: «Нас привлекала тогда необычность материала, юношеское наше воображение поражали и пленяли иногда грозные, иногда бесформенные, но всегда величественные нагромождения извергнутой лавы и могучее клубление сил, запертых в глубине жизни. Эта необычность материала зачастую прикрывала нашу литературную беспомощность» [2;40]. Здесь важно отметить две детали: «необычность материала» и «литературная беспомощность». Первая свидетельствует о том, чего не было в прежней жизни, а вторая - не столько о степени таланта писателей, а о сложности действительности, в которой нужно каждому разобраться и определить свое место в этой жизни.

В добротном составленном исследователем русской литературы Казахстана С.С.Акашевой Библиографическом указателе отмечено, что в 1917-29 гг. из тридцати пяти писателей и поэтов лишь несколько человек уделили внимание интересующей нас теме. Большинство произведений лирического характера: «Киргиз-певец: стихотворение» О.Г.Аркова (1923 г.), «Азиат» П.Васильева (1928 г.), «Турксиб» М.Иринина (1929 г.) и т.п. Эпические опыты чаще всего представляют нетворческие подражания и заимствования, создают образ экзотического Востока, в описании жизни казахов преобладают детали внешнего антуража, нет убедительного изображения цельного характера национального персонажа. В этом

можно убедиться при чтении рассказов и очерков о казахах М.Пришвина, Н.Анова, А.Брискина, Вс.Иванова, А.Сорокина. М.Пришвин в очерке-поэме «Адам и Ева» пытается представить проблему переселения русских крестьян и казаков в казахские степи как нравственную и развивает мотив поиска народом счастья и лучшей доли. Он подробно описывает колоритную красоту весенней степи, быт, обычаи, традиции киргизов и избирает для этого легкую стилизацию под казахский эпос. При этом широко использует библейские мотивы, ассоциации, образы. В такой же тональности написан «Черный Араб» - путевые впечатления от поездки по Азии.

Другой опыт освоения этой темы представлен в произведениях Анненковой-Бернар Нины Павловны (1864-1933 гг.), известной актрисы, уже в 1924 г. ставшей народной артисткой КазССР. До революции она играла в провинциальных театрах, затем занялась литературой, в 1920-ых годах жила в Оренбурге, где написала поэму «Бекет», затем на ее основе создала пьесу «Бекет» в пяти картинах о жизни казахов до революции и сыграла роль матери главного героя. Поэма и пьеса «Бекет» были одними из первых произведений о казахах, написанных после 1917 года. Н.Анненкова-Бернар использовала сюжет известного дастана о батыре Бекете Серкебаеве из Младшего жуза, который в 1855-58 годах принимал деятельное участие в восстании под предводительством Есета Котибар-улы. Бекет - народный мститель, защитник обездоленных и униженных, убивает Арыстана Жантурина и раздает его несметные богатства простым людям. После поражения восставших попадает в плен, суд отправляет его на каторгу в Сибирь. Но герой не сломлен, он разрабатывает хитроумный план своего освобождения из рабства и бежит при помощи своей верной, преданной жены.

В числе писателей, избравших тему о жизни и нравах степи и его обитателей, наиболее интересен Антон Сорокин (1884-1928 г.), не совсем верно названный С.М. Сагалович «казахским писателем». В 1928 году в некрологе, помещенном в газете «Советская степь», отмечается, что «в черные времена царизма, когда правительство жестоко проводило политику угнетения и эксплуатации национальных меньшинств, Антон Сорокин вдруг заговорил в десятках рассказов о казахах, заговорил с неисчерпаемой любовью к ним. Заслуга Антона Сорокина в этом, как гражданина и писателя, несомненна. Своему интересу и любви

к казахской ковыльной степи Антон Сорокин не изменил до конца жизни. На полосах местной сибирской прессы, на страницах сибирских журналов мы можем найти большое количество сорокинских «казахских примитивов», как он называл свои рассказы о казахах» [3].

Уроженец Павлодара, из богатой семьи, А.Сорокин хорошо знал жизнь казахов Павлодарской, Семипалатинской, Акмолинской областей, быт и нравы казахов Омска и Омской области, интересовался их культурой и искусством.

Писатель начал писать о казахах еще до революции. В рассказах 1912-1917 гг. («Непонятная песня», «Зарзаман, или плач времени», «Страшный танец кутерем» и др.), неопубликованной до сих пор повести «Сагым», «Дон-Кихот сибирской литературы», как называл его Леонид Мартынов, показывает непонятную многим своим читателям тех лет жизнь людей иной национальности в известном только ему ракурсе. Он поэтизирует нетронутый цивилизацией мир степняков, живущих в гармонии с природой. Поэтому устойчивой темой в его творчестве является тема столкновения свободной, естественной жизни киргиза (казаха) с городом, являющимся символом ужаса, страха, разрушения цельной натуры человека с патриархальным сознанием.

В аллегории «Волк Уай» основным мотивом выступает палач по утрате человечности человеком. Герой - «самый умный волк не только среди волков, но даже среди животных...». Уай уходит надолго из родных мест, возвращается со стаей голодных («городских») волков и не узнает родные места: «И не узнал Уай, почему люди города убивали друг друга... И добрее он был человека, вож Уай пожалел киргиза и зализывал умирающий рану у киргиза. Умер Уай, волк, более милосердный, более мудрый, чем человек. Умер Уай» [4].

Исследователи творчества Антона Сорокина считают, что на формирование в эти годы мироощущения писателя большое влияние оказал Лев Николаевич Толстой, его идеи толстовства. Неприятие войны как воплощения зла, протест против капиталистических новаций, вводимых русской администрацией в национальных окраинах, сочувствие казахам, вольным людям степи, развились в творчестве А.Сорокина после близкого знакомства с патриархальной доктриной русского писателя, способствовали выработке идеала человека степи, свободного от пагубного влияния города.



Интересную интерпретацию темы предложил Всеволод Вячеславович Иванов. Именно его произведения положили начало циклу произведений о гражданской войне в Сибири и Казахстане. Действие в «Партизанских повестях», «Цветных ветрах» (1923 г.), «Голубых песках» (1922 г.) происходит в Восточном Алтае и Прииртышье, а героями и действующими лицами в них являются не только русские, но и казахи, приобщающиеся к новым преобразованиям.

К казахстанской тематике можно отнести и многие рассказы этого писателя из сборника «Седьмой берег», что отражено в заглавиях отдельных новелл и в попытке представить точку зрения простого степняка на происходящее вокруг него. Так, в рассказе «Киргиз Темербей» действие происходит в глухой степи, вдали от больших городов во время гражданской войны. Герой не вмешивается ни во что, он замкнут в кругу своих интересов, ведет тихую спокойную жизнь. Столкновение со злом вызывает у него активный протест. В поисках коня он отдалается от аула и становится случайным и нечаянным свидетелем расстрела белоказаками двух красноармейцев. Он видит среди конных казаков знакомых станичников, но что-то настораживает его в их поведении, и он боится выдать себя. Казаки заставляют пленников рыть себе могилу, и Темербей начинает догадываться, что сейчас произойдет. Иванов через детальное описание психологического состояния героя, лежащего тихо под кустом и наблюдающего за процессом подготовки к казни, показывает момент рождения нового человека, который отказывается от прежней индифферентной позиции и теперь держит путь к красным, чтобы рассказать об увиденном.

История гибели беженцев-казахов на глазах сытых станичников-казаков, наживающихся на окружающем их голодном люде, показана в рассказе «Лога». И хотя тема этого произведения - любовь и взаимоотношения молодых героев Аксиньи и Сеньш Убычева, трагическая судьба степняков потрясает, способствует раскрытию нравственной проблемы. Казаки равнодушны, даже жестоки к появившимся казахам-беглецам, гонят их из станицы. Единственным человеком, пожалевшим их и накормившим «до отвала», вволю, оказался Сенька Убычев, молодой казак, давно ухаживавший за Аксиньей. Но она была потрясена признанием Сеньки в том, что он сделал это не из доброты, не из жалости, Оказывается, им руководила изощренная, извращенная жестокость:

он хотел увидеть их предсмертные мучения, судороги из-за колик в пустом желудке от обилия сухого хлеба. Писатель не смакует натуралистические подробности тех или иных злодейств и зверств, случившихся в годы гражданской смуты. Описывая такие трагические, экстремальные ситуации, он обнажает социальные корни человеческих пороков, воспитанных старым строем. Самым уродливым и страшным из этих пороков он считает национальную рознь, вражду и показывает, как в этих же условиях рождается новое чувство дружбы и взаимопонимания между простыми людьми разных национальностей.

«Седьмой берег» - это цикл произведений о маленьких незаметных людях; их поступки, составляющие сюжет, совершаются в Сибири, на Алтае, в Голодной степи, в Томской тайге, в Монголии, на Дальнем Востоке. По содержанию большая часть этих рассказов посвящена переходу «маленького» человека из старого мира к новому, мучительному переходу, который сопровождался социальными и нравственными противоречиями. Противоречия между героем и средой решаются обычно в нравственно-этическом плане, герой ищет отвлеченный идеал жизни, поэтому его можно именовать правдоискателем. Герой связан с природой, не заражен индивидуалистическим мировосприятием, мыслит и совершает поступки так, как учит его «мир», среда, коллектив.

Символика сборника Всеволода Иванова «Седьмой берег» связана с казахской легендой: на шести берегах не нашли счастья, и вышли на седьмой, где счастье, казалось, мелькнуло... Седьмого берега, большого человеческого счастья не нашел ни один из действующих героев, но перед некоторыми из них оно заманчиво блеснуло и вселило надежду.

В «Истории моих книг» писатель подсказывает, где искать семантику заглавия цикла: название сборника - от одноименного рассказа: «В этом рассказе была казахская легенда о седьмом берегу. Первая река - река рождения, вторая река - река учения, третья река - река работы. Только пройдя три реки, шесть берегов, богатырь проходит к четвертой реке, на седьмой берег, к реке счастья» [5;53]. С нашей точки зрения, это свидетельствует о хорошем знании автором национальной психологии, нашедшей отражение в фольклоре. В рассказе «Дитё» через повествование проходит лейтмотив: «Монголия - зверь дикий и нерадостный». А природа воспринимается глазами сибирских крестьян, оказавшихся

на чужбине: «Камень- зверь, вода- зверь; даже бабочка, и та норовит укусить» [6; 182]. Но писатель показывает не экзотику, а гуманизм партизан. Высокая человечность у этих темных людей переплетается с суровостью и даже жестокостью. Они спасают ребенка белогвардейца и в то же время отнимают ребенка у другой матери-казашки. Суровая обстановка, где люди не могут не быть жестокими, чувствуется, что автор сочувствует людям, жалеет детей. Писатель использует форму своеобразного плача-ассоциации. Партизаны похоронили врагов, везут младенца, он плачет. Старый партизан-крестьянин с ребенком на руках вспомнил «поселок Лебяжий - родину, семью, ребятишек - и тонкоголосо плакал». Возникают ассоциации: плачет беленький ребенок, плачет желтенький, пожилой партизан, плачет природа («ветер плакал», «тонкоголосо плакали... спаленные пески»), Всеволод Иванов показывает людей в исключительных ситуациях и позволяет читателю самому решить вопрос о том, на чьей стороне правда жизни. Литература того времени не всегда «навязывала» читателю официальную точку зрения.

#### **Литература:**

1. *Леонов Л.* Литература и время. – М., Молодая гвардия, 1964. – 352 с.
2. Некролог Антона Сорокина. // Советская степь, 1928 г. 4 апреля.
3. *Сорокин А.* Волк Уай-ОГА-ф.Ю73, оп...ед.хр.522, л.2.
4. *Иванов Вс.* Собрание сочинений в 8 т. – М.: Художественная литература, 1958. Т.1.
5. *Иванов Вс.* Седьмой берег. – М., Круг, 1928.

### **Изучение параллели национального мышления в произведениях жырау и О. Бокеева**

**Сейтказы Э.А.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*seytkazinova83@mail.ru*

Творчество русскоязычных писателей Казахстана является хорошим подспорьем при изучении художественного стиля на занятиях по дисциплине «Профессионально ориентированный русский язык». На основе их творчества можно рассматривать различные темы.

Главное духовное и культурное достояние человечества – это мир искусств и художественной литературы. Каждый народ по своему богат, и это народное богатство выражается в их культуре. Она в ярких образах отражает интеллект, менталитет нации и несет в себе элементы общечеловеческих ценностей. В нашей современной эпохе, эпохе прогрессов и достижений, пожалуй, трудно отыскать в обществе человека, не имеющего никакого отношения к тому или иному виду искусства. Ведь все виды искусства, будь оно кино, театр, живопись или музыка все они имеют духовную и нравственную ценность, и являются постоянным спутником современного человека. А какое же место занимает художественная литература в нашей жизни?

В формировании нравственного уклада, интеллекта и духовного богатства человеческой личности художественная литература играет немаловажную роль. Художественная литература – это учитель жизни, источник духовного знания. «Какое это счастье — быть грамотным!» — восклицал великий писатель М. Горький, впервые в детстве прочитав пушкинские «Бахчисарайский фонтан», «Евгений Онегин» и «Дубровский». Литература наравне со всеми видами искусства таких как театр, кино, музыка и живопись доставляет радость наслаждения прекрасным и ощущение полноты жизни. Создается чувство сопричастности к прекрасному, радости от передачи будущему поколению. Читая, художественную литературу мы погружаемся в мир любви, красоты и не заметно формируется характер, пополняется знание, повышается интеллект. Литература учит мыслить, любить, жить!

Художественное произведение, будь она прозаическое, лирическое или драматическое несет свой какой-то философский, этический или же эстетический характер. Проявление авторской индивидуальности, раскрывающиеся те или иные жизненные явления, зависит от выбора стиля.

Одним из ярких представителей казахской прозы XX века, автор сборников прозаических произведений таких, как "Плеяды" (1971 г.), "Где ты, жеребенок белолобый?" (1973 г.), "Ледниковые горы" (1975 г.). "След молний" (1978 г.), "Поющие барханы" (1981 г.), "Крик" (1984 г.), "Поезда проходят мимо" (1985 г.), "Человек-олень" (1987 г.) является Оралхан Бокеев.

Его книги увидели свет на немецком, словацком, болгарском, английском, венгерском, арабском, китайском, японском языках, а также на языках народов СНГ.

О.Бокеев писатель-реалист. Его называют «жестким» писателем. Он был и остается таковым. В своих произведениях он избегает идиллий и мелодраматических эффектов.

Философия О.Бокеева – глубока, этика – требовательна. Читая произведения автора можно заметить, как автор относится с особой требовательностью к своему читателю. Он не терпит поверхностных отношений к себе и тем более к своей прозе.

Главные герои О.Бокеева – это коренные жители аула, чабаны, механизаторы, трактористы, лесники, оленеводы, аксакалы и, конечно же, совсем юные ребята. В каждом из них ярко выражены своеобразный духовный строй, своеобразный национальный характер. «Вся проза О. Бокеева устремлена к размышлению о добре и зле, о силе и храбрости, о подлинных и мнимых духовных ценностях. Она от самых своих истоков полнится вопросами о смысле жизни, предназначении человека, развивается, как диспут, состязание аргументов, нравственных программ. Исповедь здесь легко протекает в проповедь, а внутренние монологи нередко трактатны. Герои повестей и новелл писателя – сплошь и, прежде всего, философы» [1].

Одной из своеобразной чертой писателя является глубокая философия. И одна из заметных тем его прозы стала тема одиночества. Он как бы создает модели человеческой судьбы и характеров, где одиночество – становится основной деталью человеческой дисгармонии. Как было выше сказано герои Бокеева прежде всего философы, но их философия не отрывается от своих корней, от своих предков. Как нам известно, мотив одиночества в казахской литературе берет свое начало со времен Коркыта, со времен Ходжа Ахмеда Яссави. «Легенда рассказывает, что Коркыт смолоду не смог примириться со скоротечностью человеческой жизни, поэтому решил бороться против неизбежной смерти. Мучимый своими мыслями и гонимый мечтой о бессмертии, Коркыт уходит от людей, но везде и всюду он видит смерть: в лесу — сгнившее и свалившееся дерево говорит ему о своей смерти и о неизбежном конце для самого Коркыта; в степи — ковыль, выгорая под солнцем, говорит ему о том же; даже мощные горы поведали ему об ожидающем их разрушении, неизменно добавляя, что такой же конец ждёт и Коркыта. Видя и слыша всё это, Коркыт в своих

одиноких терзаниях выдолбил из дерева ширгай — первый кобыз, натянул на него струны и заиграл, изливая свои мучительные мысли и чувства» [2]. А Ходжа Ахмед Яссави в 63 года заточил себя в подземелье и остальную жизнь провел там, объяснив это так: «Достиг возраста пророка, дольше мне и не надо. Не стоит жить больше возраста пророка». И всю свою остальную жизнь он прожил в одиночестве. В связи с этим хочется отметить, что философское мышление заложено в каждом сердце степного казахского народа и в каждом образе Бокеева.

В своих произведениях Бокеев размышляет о том, как человек одинок в этом огромном мире, среди миллиардов людей. *«Миллиарды людей топчут лик земного шара, и от их крика стонет мир. Огромный орущий мир. В нем трудно теперь услышать эхо, разве что прислушаться к себе и вдруг понять, что и мысли, и цели, и даже действия наши – все это эхо мыслей, целей и действий других людей. Среди них и те, кого уже нет, кто спят под землей.*

*Если бы могли они вернуться назад из своего «никогда», из своего «невозможно», из своего «прости», может, научили бы живых не говорить друг другу жестоких слов, не мучить друг друга, а жить на этой широкой земле, как живут на привольных пастбищах...*

*Но мир орет, и в этом крике невозможно услышать крик одного человека. А когда он остается один среди огромного безмолвного своего мира, на крик его отвечает эхо» [4, 149].*

Одиночество посреди миллионов людей приводит писателя к раздумью о том, насколько человек душевно одинок. Орущий мир порой не в силах услышать голос одного человека. Мир поглощает его. И здесь можно заметить созвучное авторское воспевание о жизни, об одиночестве с песней степных философов.

В произведениях автор затрагивает проблему взаимопонимания. Безразличие по отношению к окружающей среде побуждает иногда «жестокий эгоизм», заснувший в глубине человеческого сознания, и не заметно начинает манипулировать над нашей душой. Данная проблематика, затрагиваемая в прозе Бокеева созвучна с жырау, где воспевались важные общественные проблемы. И одним из таковых является Шалкииз-жырау. «Его произведения отличались глубоким эмоциональным воздействием, остротой и мелодичностью, лаконичностью и красотой. В его творчестве нашли отражение философия жизни простого

средневекового кочевника, его понятия о морали и этике. Он считал, что в мире нет ничего вечного и постоянного. По утверждению жырау человеческие качества кроются не в происхождении, не в положении, которое человек занимает в обществе, а в нем самом, в его личных качествах. Только справедливый человек может быть полезным для отечества, может называться азаматом-гражданином. *«Хорошие люди – гора, куда не взлетает сова, Умрут – но хорошие их остаются слова»* - писал Шалкииз-жырау» [3].

Такая же этика звучит и в прозе Бокеева. В своих произведениях писатель как бы обращается к своему читателю, напоминая о том, что человек должен дорожить жизненными ценностями, простыми человеческими качествами. Напоминая о том, что уходя из жизни, не будет дороги назад, из своего «никогда», из своего «невозможно», и из своего «прости». Жизнь не любит слабых, не терпит подлых. Но все же природа создает и таких, душевно слабых среди великих, и подлых среди гуманных. Родится человеком и прожить сохраняя достойное имя человека требует многого, но удастся не каждому. *«... разве мы с тобой белы как молоко, чисты как вода? Разве безгрешны? Кто знает, за какие грехи послана тебе эта мучительная смерть? Но какими бы ни были твои грехи – большими или малыми, - постарайся умереть достойно, без стопа, без крика. Крик не помогает ничему, даже не облегчает смерти»* [4, 216]. Совершая ошибки, каждый сам должен отвечать за свои грехи. Каждый поступок требует ответственности по отношению к себе. Человек несет большую ответственность за себя и за свои поступки. И он должен помнить об этом всегда. В своей прозе О.Бокеев требует именно этого, трезвого, оптимистического взгляда на жизнь, не отступать перед жизненными недугами, уметь бороться и преодолевать жизненные трудности.

Но ели бы мы могли задушить некоторые отрицательные человеческие качества в глубокой темнице нашего гуманного сознания, то не было бы в нашей жизни этих бесконечных «если бы я смог..., если бы я знал...». *«Может быть, если бы сумел я тогда расслышать, разгадать глухое бормотание, не свершил бы множество ошибок...»* [4, 150]. Если бы мы могли правильно понять нужные слова, если бы мы могли услышать «крик» близких людей, то не было бы не раздуманных поступков, о котором

сожалели бы до конца своих дней. Если бы мы могли ... мир был бы другим, жизнь была бы другой.

Как говорил Шалкииз жырау, что в мире нет ничего вечного и постоянного, так же и Бокеев в своих произведениях не раз затрагивает тему смерти. И как заметна в его произведениях он не боится ее, и призывает читателя не бояться. *«... смерть не страшна, когда мечта исполнена. А мечта в том, чтобы оставить за собой благородное дело, отвечающее нуждам народа»* Писатель всегда был против проживания бессмысленной жизни. Человек должен жить, творить во благо себе и всему народу. Неумелый мечтатель, не сможет прожить плодотворную жизнь, а уж тем более воплощать в реальность эти мечты.

Тема семьи, семейного очага занимают не мало важную роль в творчестве художника. Автор в своих произведениях как бы воссоздает своеобразный мир семьи на основе трех сокровенных чувств – Вера, Надежда и Терпение. *«Чабан наклонился к Жене и поцеловал ее в растрескавшиеся губы. «Я верю тебе, и это главное, - мысленно обращался он к ней. – С тремя сущностями связана судьба человека – с Верой, Надеждой и Терпением. Моя Вера – это ты, моя Надежда – старший сын. А Терпение всегда со мной. И если я лишусь хотя бы одного этого, то мне придет конец»*. Из данного отрывка можно заметить насколько автор ценил те чувства, на основе которых и держится семья. Художник этим самым как бы сртоит свою формулу построения семейного очага, семейного счастья о которых воспевали в своих произведениях Ақтамберди-жырау, Бухар-жырау и Шал-акын.

Из этого следует то, что герои Бокеева глубокие философы. Но их философия своеобразна. Пусть они одиноки, но их души сливаются воедино с философами степного казахского народа.

### Литература:

1. Шығармалары. Повестер. / Оралхан Бөкей. – Алматы: «Ел шежіре», - 2013. Т.3. – 384 б.
2. Қабдолов З. Сөз өнері: оқулық. – Алматы, 2002.-360 с
3. Хуторянская А.Д. Картина мира в современной гуманитарной науке. Вестник КЕМГУ 2010.
4. Смыковская Т.Е. Национальный образ мира в прозе В. Белова. Монография. – М., 2010. – 386 с
5. Введение в литературоведение: Учеб. для филол. спец. ун-тов / Г.Н. Поспелов, П.А. Николаев, И.Ф. Волков и др.; Под ред. Г.Н. Поспелова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1988. – 528 с.



6. *Джуанышбеков Н.* Оралхан Бокеев: очерк о жизни и творчестве / Н. Джуанышбеков. – 2-е изд., доп. и перераб. – Алматы: Искандер, 2006. – 294 с.

7. *Халикова Н.В.* Категория образности художественного прозаического текста. Автореферат. Москва – 2004

8. [http://www.pushkinlibrary.kz/vyst/Bokey\\_kaz/bio.html](http://www.pushkinlibrary.kz/vyst/Bokey_kaz/bio.html).

## **О. Бөкей шығармаларындағы әлемнің ұлттық бейнесінің көрінісі жөніндегі теориялық мәселелерді оқыту**

**Сейтқазы Э.А.**

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

*seytkazanova83@mail.ru*

Жоғарғы оқу орындарында болашақ әдебиетшілерді тәрбиелеу барысында «Әдебиет теориясы», «Жазушы еңбегі» сынды пәндерді оқытуда көркемдік әлемі бөлек, ұлттық бейнесі дара, өзіндік ерекшелігімен оқырман назарына бөлене білген, Оралхан Бөкей шығармаларын назардан тыс қалдыру мүмкін болмас сірә. Оған себеп, соңғы жылдары «әлемнің көрінісі», «әлем бейнесі» сынды сөз тіркестері ғылымның әр түрлі саласында кеңінен қолданыс тауып жүргені байқалады. Ал Оралхан әлемі сарқылмас сырға толы жұмбақ әлем екені сөзсіз. Бұл тіркестер, әсіресе, психология, мәдениеттану, лингвистика және әдебиеттану сынды ғылым салаларында жиі кездеседі. Алайда, әр сала ғалымдары аталмыш сөз тіркестеріне өзіндік түсініктеме беруде. Сондықтан да «әлем бейнесі», «әлемнің көрінісі», терминдерінің өзі нақты анықтама беруді талап етіп тұрғандай. Әсіресе, бұл филология мен мәдениеттану салалары үшін бүгінгі таңдағы аса маңызды мәселелердің бірі болып табылады десек, артық айтпаған болар едік. Оған себеп, аталмыш тақырып аясында зерттеу жүргізуге ниет танытушылар осы ғылым саласында көптеп кездеседі.

Ең алдымен О. Бөкей шығармашылығындағы әлемнің ұлттық бейнесі жөнінде сөз қозғамас бұрын, «әлем бейнесі» терминінің туындау тарихына назар аударғанымыз жөн болар. Деректерге сүйенер болсақ, «әлем бейнесі» жөніндегі түсінік ең алғаш Л. Витгенштейннің «Логико-философский трактат» атты еңбегінде сөз етіледі. Өз еңбегінде ол тілдің әлемге қатысын талдауға тырысады. Кейінірек «әлем бейнесі» антропология мен семиотикаға Л. Вайсгербердің еңбегі арқылы мәлім болды. Сонымен қатар алғашқылардың бірі болып аталмыш терминді өз

еңбектерінде пайдаланған белгілі неміс ғалымы Генрих Рудольф Герц пен Нобель сыйлығының лауреаты Макс Планктың есімін атап өткен жөн болар. М. Планк өз еңбектерінде *әлемнің ғылыми бейнесі мен әлемнің практикалық бейнесі* жөніндегі мәселелерді сөз еткен болатын. Бүгінде осы тақырып аясында қалам сермеп, зерттеу жүргізіп жүрген ғалымдардың еңбегінің нәтижесінде әлем бейнесі жөнінде тың дүниелер жалпыға мәлім болып, оның сан түрлі қырлары анықталуда.

«Әлем бейнесінің қанша түрі бар?» - деген мәселеге тоқталар болсақ, әлеммен тікелей байланысқа түсуде қанша бақылаушы болса, сонша әлем бейнесі бой көтереді деп толық сеніммен айта аламыз. Әлемге назарын тігіп, оның өзіндік бейнесінің суретшісі ретінде, атап айтсақ: біріншіден, жеке адамды (эмпирикалық субъект); екіншіден, жеке адамдар тобын (ұйым); үшіншіден, жеке халықты (ұлт); төртіншіден, жалпы адамзатты атай аламыз. Ғалымдардың зерттеулеріне сүйенер болсақ, жоғарыда аталған әлем бейнесінің «суретшілері» арасында да бірнеше сапалық айырмашылықтар бар, олар: ересек адамдар мен балалар; ақыл есі дұрыс адамдар мен психикалық ауытқуы барлар; бүгінгі күннің өркениетті тұлғалары мен ежелгі архаикалық көзқарасты адамдар. Осыған сәйкес әлем бейнесін үш түрге бөлуге болады: бірінші, ересек адамдар мен балалардың әлем бейнесі; екінші, ақыл есі дұрыс адамдар мен психопатологиялық әлем бейнесі; үшінші, «өркениетті» және архаикалық әлем бейнесі.

Демек, әлем бейнесін зерттеп, ұғыну үшін аталмыш мәселені гносеологиялық тұрғыдан, яғни танымдық тұрғыдан қарастырған жөн болар. Себебі, «әлем бейнесі» дегенде жалпы болмыс жөніндегі қоғам (сонымен қатар топ пен жеке тұлға) санасында қалыптасып, шоғырланған білімдер жинағын атаймыз.

Г.Д. Гачев өзінің «Космо-психо-логос» атты еңбегінде «әлем бейнесі» деп адамның өзін қоршаған өмір сүру ортасына бейімделу процессін атаған болатын. Адам санасында әлемнің образдық бейнесі қалыптасқанда ғана адам тіршілік етуге бейімделе бастайды. Қазақ халқының көшпелі өмір сүру салты көшпелі мәдениеттің және сонымен қатар көркем әдебиет пен философияда көрініс табатын әлемнің көшпелі бейнесінің қалыптасуына ықпал етті. Бастысы бұл мәдениет сол көшпелі халықтың дүниетанымына, табиғатқа деген көзқарасына, ұлттың өзіндік мінез-құлқы мен менталитетіне өзгеріс енгізді. Осыған орай Г.Д. Гачев көшпелі халықтың сабырлылығы, толеранттылығы, философиялық

ойтолғаныстар толқынының бір қалыптылығы, табиғат пен адам арасындағы байланыс сынды қасиеттерін ерекше атай отырып, көшпенділер мекенінде жеке «мен» деген түсінік пен табиғатқа адамның үстемділік жүргізуі мойындалмайтынын, бірақ рулық қатнас пен ата-жұртты ардақ тұту аса маңызды орын алатыны жөнінде айтқан болатын. Міне, осындай ұлттық ерекшеліктер көрініс тапқан көркем туындылар бүгінгі таңда әлемнің ұлттық бейнесі төңірегіндегі мәселелерді тереңінен зерттеуге итермелеуде, және де мұндай зерттеулер дұрыс зерттеу әдістерін пайдалануды талап етеді.

Әлемнің ұлттық бейнесін анықтау барысында ұлттық ерекшелікті танытып, айқындауда образ-символдардың орны ерекше деуге болады. Себебі кез келген ұлттық әдебиет белгілі бір дәрежеде өзіндік образ-символдарға бай болып келеді.

Әдебиеттануда да символдың орны ерекше. Белгілі ғалым Зейнолла Қабдоловтың пікірінше: «Символ – бір нәрсені, не құбылысты тура суреттемей, бұларға ұқсас басқа бір нәрсеге не құбылысқа құпия теліп жасыра жарастырып, бүкпелей бейнелеу, ойды да ашық айтпай, тартымды тұспалмен түсіндіру. Мұның өзі ой мен образға астыртын, бұлдыр мағына береді деу де қате: ең бастысы – символ сөз өнерінде көркем кестеленіп отырған шындыққа әсем ажар, байсалды философиялық астар береді, шығармаға біртүрлі сыршыл сипат бітіреді. Астарлы шығарманың идеясы жалаң, жалаңаш көрінбейді, автордың ой толғаныстары арқылы көңіл ұйытып, көкірекке терең ұялайды» [2, 87].

Осы орайда символдар өте сәтті әрі айшықты түрде өрілген Оралхан Бөкей прозасындағы ұлтқа тән мінез-құлық пен ұлттық дәстүрдің сақшысы ретінде бейнеленген образ-символдар дәлел бола алады. Мысалы, «Қар қызы» повесіндегі шынайылық пен елес үйлесім тапқан Қар қызы, *Жетім ботадағы* ескіліктің сақшысы Ақбота, «Мұзтау» әңгімесіндегі Ақтан бейнесі, *Айқайдағы* Аспаншал барлығы да тылсым дүние мен шынайы болмыстың бір арнаға тоғысуынан туындаған ерекше бейнелер десек артық айтпаған болар едік. Осындай моральдық-этикалық бейнелер ұлттық менталитеттің тереңінен танылуына мүмкіндік береді. Осы образдардың барлығы ұлттық дәстүр жанашырлары болып табылады. «Оралханды өз биігіне шығарған, "Бөкеев - нағыз талант" дегізген шығармасы - "Мұзтау" повесі. Міне, дәл осы шығармасынан бастап Оралхан Бөкеев қоғаммен, оның кереғарлығымен, адамзатқа қасірет әкелетін сойқанды іс -

әрекеттермен тайталасқа түседі. Бөкеевтің мәңгіге бітпес айтысы басталады. Міне, осы "Мұзтаудан" басталған қоғам қереғарлығымен Бөкеевтің жекпе - жегі оның қалған ғұмырындағы шығармаларының лейтмотивіне айналғаны рас. Аршалы. Қазақ жерінің күншығыстағы сіргежинар пұшпағы. Жұрты екі-ақ күнде көр-жерін буып-түйіп бел асып, бошалап кеткен, әдірем қалған мекен. Мылқау шешесімен Ақтан ғана қалған. Тағы да бір Ақтанның мұндасы, тіршілік иесі бар, ол арса-арсасы шыққан Шағырқасқа. Оның да терісі қанжар жүзінде боп жұқарған, жүдеген. Мынау мүлгіген мылқау тірліктен Шағырқасқа да әбден зәрезеп болған: алқа салқасы шығып жылағысы, белгісіз бір шулы өмірге күңірене кісінеп еніп кеткісі келетін. Бірақ ондай шылбыр үзер тентектікті Шағырқасқаға кім беріпті?! Қайта мынау меңіреу тайгадағы өзі салған, өзі мың сан таптаған сүрлеуімен митың-митың тапырақтағанына, тірлік етіп жүргеніне риза болсын. Жылқы да болса өз әулетінің тым жуастығына, тым көмпістігіне іштей қан түкіре налитын. Екі аяқтылардың еркіне көндім дегенің, табиғат берген тәуелсіз тірлігіңнен айырылдым деген сөз. Анау жылы бір тентек суға тойып алған, зәр жіберер долы Екі аяқты мұның көзін шұқып та алған. Шағырқасқа аталып жүргені сондықтан, Шағырқасқа екіаяқтылардың қолынан күніне сан рет жем алып жүрсе де оларға сауырын сипатпайтын бұғы, маралдардың ерлігіне қызығатын, Аршалының самырсынды бір сайында туып, соның ғана төсін дүбірлетіп келе жатқан Шағырқасқаның қиялы да қысыр қалған. Аршалы көгінің көкжиегін көмкерген әнеу бір, қол созым жердегі түкті төбемен шектелген. Шіркін, бұғы - маралдардай тәуелсіз болсам-ау дегенді ғана армандайды.

Шағырқасқаның үстіндегі иесі - Ақтан да жалқы. Жалғыз. Жартылай аң, жартылай адам. Табиғилығына түрен түспеген пенделердің соңғы тұяғы. Өрелдегі өнезкеуделердің Аң атап жүргені де сондықтан. Олардың ойынша кулық, сұмдық, аярылық, алааяқтықты меңгермеген жан – Аң» [8].

Осы шығармадан шығар ойқорытынды Оралханға өз шығармасында халқымыздың ұлттық ерекшелігін, атап айтсақ елге, жерге деген махаббатты, дәстүрге деген беріктікті өзгелерге таныту үшін, бар болғаны бір бейненің өзі жеткілікті болғандай әсер қалдырады.

Дәстүрге деген беріктік тақырыбы одан әрі жазушының «Жетім бота» повесінде де жалғасын табады. Повестегі Ақбота

образын автор жаңа заманның жаңа адамы Тас (Тасжан) образымен салыстыра отырып, қалың ғасыр көшімен келген ескі дәстүрдің бүгінгі мекені, қазақтың байтақ даласы емес, жаңашылдықтың көлеңкесі екендігін еске салады. Есімін заманға сай өзгертіп атайтын сәулетшінің сырт келбеті, өмір сүру салты, киім кию мәнері барлығы да қарт Каспийдің жағасында бой көтерген тас қамалға жалғыздықпен тойтарыс беруге тырысқан, ұлттық дәстүрдің ұшқыны Ақбота бейесінен мүлде өзгереді. Көкке қарай қол созған алып қамалдар арасымен, қолында қалған жетім ботасын жетегіне алып, күнделікті серуен құратын қыз бейнесі арқылы автор жаңа кейіптегі заманның ескі дәстүрді жетімсіреткендігі жөнінде айтқысы келгендей.

Тасжан образы – жаңашылдықтың символы болса, жетім қалған бота мен Ақбота бейнелері – қатыгез жаңа дәуір шеттеген ұлттық құндылықтар жиынтығының символы іспетті. Осындай образдарды пайдалана отырып, жазушы ұлттық менталитетті танытудың айнымас айқын әдісін тапқан. Бетпақдалада аспанмен таласа бой көтерген зәулім қалалардың ата дәстүрді ығыстыруына өзіндік күресі ретінде аталмыш кейіпкер де басты қару – жалғыздықты таңдайды. Алайда, осы жалғыздықтардың астарында бір жағынан ұлтқа тән момындық, жанашырлық сынды қасиеттер мен мұңдалап тұрғандай болса, екінші жағынан қоғамға қарсы жалғыз тойтарыс беруге ниет білдірген образдар бойында халқымызға тән намысқойлық пен өжеттілік те байқалады. Бөкей прозасындағы осындай бірегей образдармен таныса отырып, кейбір сәтте автор кейіпкер образын суреттеуде сананы селт еткізер сағым дүниеге ерік беретіндігіне көз жеткізе аламыз.

О. Бөкей шығармаларындағы мұндай образдар оқырман назарын бірде сырға толы жұмбақ әлем бесігіне бөлесе, енді бірде аласапыран өмірдің тарих тереңіне жетелеуге тырысады. Жазушы шығармаларында тек тұңғыш пәлсапалық ой шеңберімен ғана шектелмей, бүгінгі күннің болмысы мен өткеннен қалған ақиқатқа баса назар аударады және де осы ақиқаттың ұлттық санаға тигізген әсерін шебер бейнелейді. Осы негізде, атап айтсақ дәстүр мен жаңашылдық арасындағы қақтығыс О. Бөкейдің «*Бура*» атты әңгімесінде де айқын байқалады. Өткен ғасырдың 70-ші жылдары жарыққа шыққан бұл повестті жанрлық түріне қарай символдық-анималистік сипаттағы шығармалар қатарына жатқызуға болады. Себебі, 60-70-ші жылдардағы әдебиет тұлғаның қалыптасуындағы дәстүрдің мәні мен мағынасы, табиғат пен адам арасындағы қарым-

катнас, әлеумет пен болмыс құбылыстарын терең тану арқылы тұлға бойындағы адамгершілік сананың қалыптасуы жөніндегі мәселелеге баса назар аударған. О. Бокейдің бұл әңгімесі Ш. Айтматовтың «Қош бол, Гүлсары!», М. Мағауиннің «Тазының өлімі», Л. Толстойдың «Холстомер», С. Санбаевтың «Белая аруана», В. Курочкиннің «Урод» сынды қаламгерлердің анималистік жанрда жазылған шығармаларымен сарындас болып келеді. Мұндай шығармалар прозада жанурлардың классикалық образдары арқылы адамның мінез-құлқы мен этикалық ұстанымдарын талқылаудағы жаңа мүмкіндіктерге жол ашты. Осы әдіс О. Бөкейдің философияға толы шығармаларында да образ тереңдігін суреттеу мақсатында тиімді пайдаланылған. Жазушының «Бура» атты әңгімесімен таныса отырып, автор осы шығармада тарихи кезеңдерге астарлы түрде шолу жасағандай әсерде қаласың. Әңгімеде ақпан революциясы, ұжымдастыру, қазақ даласында темір жолдардың салынуы сынды тарихымыздағы әлеуметтік-саяси маңызды жайттарға оқырман назарын аударуға тырысатындай. Мұндағы автордың мақсаты қазақ қоғамындағы айтулы өзгерістерге көзқарасы мен ойтолғаныстарын тереңінен түсіндіру, және де осы мақсатта символ ретінде *бура* бейнесін шебер пайдалана білген.

Егер *бура* сабырлылық белгісі болса, шығармадағы *киіз үй* образы бақыттың, жастықтың, өткен өмірдің, туған өлкенің символы болып табылады. Ал жұртта қалған *киіз үйдің* орыны – сағым болған қуаныштың, қайта оралмас жастықтың символы сынды. *«Бураның ұзақ-сонар итің-итің жүріс ала бастаған бойы сергіп салды. <...> Әр ойпаңда шөп шықпай сарғылттанып жатқан ескі жұртты, киіз үйдің орнын иіскелеп сәйір жасады. Бұл ескі жұрттан жоқ іздегендей айналсоқтап көпке дейін жырақтана алмады. <...> Қара Бураның есіне әлдене түскендей, артына қайта қайрылып, ескі жұрттың орнына көз саға тағы да қараған... «Әнеу, жер ошақтың орны бықсып қайта тұтана бастады, әнеу, бақанға керме тартылды да, бірінен-бірі өтетін он бес ат қатарынан байланды, әнеу, көгендегі қозыны қараңыз – қозыны; әне, киіз үйден түйеші Әбіш шықты, қолында бұйдасы бар. Бірақ Бура бірсін-бірсін жаңғырып бара жатқан колхозды ауылдан тек қана өз тобын – өз туысын таппады. Әлдеқайдан, қалың қорымдардың арасынан жас ботаның әлсіз үні естілгендей болды».* Селк ете қалған Бура танауын жыбырлатып пысқырып

еді, әлгіндегі зайыптан пайда болған бір көрініс, сыңсыған үн ізім-қайым жоғалды.

*Сағыныштай сарғайған ескі жұрт қана жатыр». [1, 196].*

Жазық далада тек сарғайып орны қалған ақ боз үй бүгінде жоқ. Бүгінде тек сол сағым болған өткеннің сарқыны санада ғана сағыныш болып қала берді.

Қорыта келе, прозада образ-символдарды пайдаланудағы жазушы шеберлігі жөнінде оқыту жастар арасындағы патриоттық сезімді жандандырып, ұлтқа тән ерекшелік болмысын тереңінен түсінуге мүмкіндік береді деп толық сеніммен айта аламыз.

### **Әдебиеттер:**

1. Шығармалары. Повестер. / Оралхан Бөкей. – Алматы: «Ел шежіре», - 2013. Т.3. – 384 б.
2. *Қабдолов З.* Сөз өнері: оқулық. – Алматы, 2002.-360 с
3. *Хуторянская А.Д.* Картина мира в современной гуманитарной науке. Вестник КЕМГУ 2010.
4. *Смыковская Т.Е.* Национальный образ мира в прозе В. Белова. Монография. – М., 2010. – 386 с
5. Введение в литературоведение: Учеб. для филол. спец. ун-тов / Г.Н. Поспелов, П.А. Николаев, И.Ф. Волков и др.; Под ред. Г.Н. Поспелова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1988. – 528 с.
6. *Джуанышбеков Н.* Оралхан Бокеев: очерк о жизни и творчестве / Н. Джуанышбеков. – 2-е изд., доп. и перераб. – Алматы: Искандер, 2006.– 294 с.
7. *Халикова Н.В.* Категория образности художественного прозаического текста. Автореферат. Москва – 2004
8. [http://www.pushkinlibrary.kz/vyst/Bokey\\_kaz/bio.html](http://www.pushkinlibrary.kz/vyst/Bokey_kaz/bio.html).

### **Образ дома в романе Г.К. Бельгера "Дом скитальца"**

**Ибраева Д.С.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы., Казахстан  
*dis061112@mail.ru*

Одним из важнейших признаков, определяющих границы художественного мира в литературе, является художественное пространство. Теоретически проблема художественного пространства в литературе разработана в трудах М.М. Бахтина, в исследованиях по семиотике Б.М. Гаспарова, Ю.М. Лотмана и др [1].

Цель нашей статьи – дать анализ художественного образа дома в романе Г.К. Бельгера «Дом скитальца», раскрыть его содержание через восприятие героев произведения.

Г.К. Бельгер известен многим казахстанским читателям как талантливый публицист, блестящий переводчик и литературный критик. Автор литературно-критических статей и публицистических очерков, эссе «Земля моей чести», «Лики слова», «Властитель – слово», «Ода переводу», Г.К. Бельгер занимался переводами произведений казахской литературы. Долгое занятие переводами позволило ему сделать ряд интересных наблюдений и выводов о природе переводческого искусства, его закономерностях. А его монография «Гете и Абай», впоследствии неоднократно издаваемая, стала подлинным открытием в области сравнительного литературоведения.

В начале нового тысячелетия Г.К. Бельгер выступил как создатель автобиографического романа «Дом скитальца», опубликованного в 2006 году. В заглавие книги выносятся архетипический образ Дома, символизирующий родной очаг, семью. В более широком смысле Дом обозначает родную землю, родину, отечество, страну, государство. В родовом понимании Дом ассоциируется с хранилищем родовой мудрости человечества. Дом – средоточие духовного мира человека, перенесшего тяжкие испытания времени и судьбы.

Центральными образами и мотивами романа «Дом скитальца» Г.К. Бельгера становятся *дом, память, скитания, одиночество, утрата, обретение, судьба, история.*

Роман «Дом скитальца» Г.К. Бельгера относится к автобиографическому жанру. Сюжетную основу его составляет история немецкой семьи, волей судьбы оказавшейся в казахских степях. Образ юного героя Гарри соотносится с образом самого автора. Оглавление романа, состоящего из 3 глав, указывает на внимание автора к человеку: главы названы по именам героев – "Давид", "Христьян", "Гарри". Между возрастами этих героев – примерно 10 лет: главы прослеживают судьбы трёх следующих одно за другим поколений российских немцев. Трехчастная композиция произведения обусловлена тремя основными сюжетными линиями, определяющими содержание романа. События происходят в послевоенные годы на казахстанской земле, куда была депортирована немецкая семья из Поволжья. В небольшой казахский аул под названием Кызыл-Ту приезжает



молодой фельдшер по имени Давид. А вслед за ним по этапу прибывает его младший брат Христьян, прошедший трудармию, душевно сломленный и тяжело больной. В казахском ауле вырастает и юноша Гарри, для которого эта земля становится подлинной родиной.

Поиски дома (родины) автор начинает уже с эпитафии, взятого из А. Ахматовой: "Но где мой дом и где рассудок мой?". Используя массу документальных фактов, Бельгер раскрывает перед читателем тяжёлую историю российских немцев и других советских людей в годы Великой Отечественной войны.

Объектом нашего исследования является пространственный образ дома, представленный глазами автора-повествователя и героев романа.

Отправляясь в далёкий казахский аул Кзыл-Ту, главный герой Давид вспоминает строки из детской песенки о Гансе. *«Путник усмехнулся. Да, да... маленький Гансик один-одинёшенек в путь отправился по белу свету... Вот и ему, хотя он и не маленький Гансик, выпала та же доля»* [2, 6]. Так, в повествовательную структуру романа входит мотив *скитаний/странствий*.

Воспоминания о родной земле, оставшейся далеко в поволжских степях прерываются изображением степи, наполненной живыми звуками и яркими красками. *«Зачарованная тишина прозрачной осени преследовала путника. Пахло палыми жухлыми листьями, свежескошенной травой»* [2, 9].

Одиночество и тоска по родине вызывают в памяти Давида воспоминания о родной немецкой деревне, оставшейся далеко, в России. *"Ему вспомнилось родное село – Манхайм, добротные дома, высокие заборы, крашенные ворота, неизменная летняя кухня – бакхауз. А далее за домом и бакхаузом находились почти у всех сельчан разные пристройки – хлебный амбар, птичник, конюшня, скотный двор для коров, бычков, телят, для овец и коз, сарай для верблюдов, а уж за этими основательными и ухоженными пристройками тянулся огород. Это было в степном селе Манхайм, далеко не самом зажиточном. А тут..."* [2, 13].

Трогательные воспоминания о родной немецкой деревне вновь прерываются изображением казахского аула. Глазами своего героя автор рисует во всех подробностях быт и нравы обитателей казахского аула. *«Ближе к выходу, на небелёной плите, громоздился чумазый котёл. На стене висел сотканый из крашеной пряжи мешок. Из него торчали деревянные мутовки,*

*скалки, подносы. Рядом на гвозде висела баранья шуба, огромная, ушастая меховая шапка, поверх нее были наброшены сыромятная плеть и уздечка» [2, 20].*

Огромной радостью для Христьяна было увидеть фотокопию карты Поволжья, чудом сохранившуюся у Давида. Бельгер пользуется изобретённой им ситуацией рассматривания братьями Эрлихами карты для того, чтобы обрисовать в книге любимую республику, стёртую с лица земли, её столицу город Энгельс, луговую и горную части, кантоны, речки, леса, дороги. "Карта родины, которой нет..." Братья даже не имеют права повесить карту любимой земли на стену: "увидят, донесут, по головке не погладят...". Христьян старательно воспроизводит на чертеже родительский дом, не в силах проститься с родным жилищем.

Давид, привыкший жить в условиях порядка и обеспеченности, не может понять, что мешает жителям аула использовать природные богатства. Поначалу он критикует и обличает казахов в их неумении вести хозяйство. Критический взгляд на степной быт постепенно сменяется пониманием истинного положения простых людей, живущих далеко от цивилизации, не имеющих представлений о передовой культуре, но при этом обладающих высоким нравственным потенциалом. В разговоре о нравах местных жителей Давид признаётся:

*- А казахи все такие. Удивительно: гол, нищ, а на радостях последнее отдаст.*

*-...Добрый, простодушный народ. Душа нараспашку. Я в том убедился... [2, 167].*

Для Давида казахский аул является местом, где он обретает вторую жизнь, где он занимается любимым делом – врачеванием. Герой несёт людям добро и местные жители выражают ему благодарность, называя его «посланником Бога». Это высшая награда для героя.

Совершенно противоположные чувства испытывает Христьян. Герой одинок, тяжело болен. Натура утончённая и впечатлительная, Христьян видит единственное спасение от суровой действительности в памяти.

*- ...Память и есть наш дом.... Дом скитальца – память. Пока в тебе горит память, ты жив. Где бы ты ни обитал. Где бы ты ни жил... [2, 216].* Чувство одиночества усиливается ощущением неприютности, холода, которое испытывает герой. «До костей пронизывающая, мертвящая стынь сковала землю. Гнетущий мрак

окутал мир. За сырыми, сизым инеем покрывшимися стенами кружилась, завывала уж который день метель» [2, 142]. Герой поглощён в собственные переживания и воспоминания о недавнем прошлом. О жизни аула он узнает со слов Давида, вернувшегося после очередного врачебного обхода. В его уста писатель вкладывает взволнованные слова о родине: «... Тоска по родине, по родному дому, невозможность иметь родину, вынужденное странствие по белому свету, неприкаянность, неизбывная тяга к родному очагу, одинокая судьба вечного скитальца, трагизм чувства бездомья – самый распространенный, душераздирающий мотив немецких песен. Мечется немец по всему свету, везде он пускает или, точнее, стремится пустить корни, обосновывается крепко, обустраивается, строит дом, но все равно это не его земля, все равно он точно чужеземец, изгой, странник, и дом его, где бы он ни стоял, - дом скитальца, который у него каким-то фатальным образом непременно норовят отобрать».

Чувство одиночества и подавленности испытывает и юноша Гарри, которого преследуют работники НКВД. И только в родном ауле Гарри испытывает радость. *«Он вспоминал дом, аул, аулчан, и всё более убеждался, что только там он себя еще как-то ощущает человеком, только там, среди сверстников, он из себя, возможно, что-то представляет, а вне аула он никто...»* [2, 306]. Кровная связь с родной землёй – казахским аулом – укрепляется в душе героя, предвкушающего благоприятные перемены в своей судьбе.

Таким образом, дом в восприятии героев романа Г.К. Бельгера «Дом скитальца» это родина, родная земля, аул. Пространство аула вбирает в себя и ее обитателей, с которыми переживают трагические события войны главные герои романа. Утрата своей исторической родины, долгие и мучительные скитания по чужим землям оборачиваются для героев романа «Дом скитальца» обретением второй родины на казахской земле. Каждый из них по-своему приходит к осознанию своего места на этой земле. Для Христьяна единственным домом становится родная деревня Манхайм, чей образ он свято хранит в своей памяти. Для Давида и Гарри родным домом является казахский аул, в котором прошла трудовая жизнь фельдшера, в котором вырос мечтательный юноша Гарри.

Долгие годы скитаний и испытаний приводят героев романа «Дом скитальца» к духовному прозрению, нравственному

перерождению. Казахская земля, приютившая их и подарившая им счастливые мгновения жизни, становится подлинной родиной. Устами одного из героев своего романа автор утверждает: «У каждого человека должно быть место на Земле. И нет чужой Земли. Надо быть благодарным Земле, где ты живёшь, тогда и она тебя отблагодарит, воздаст сторицей...» [3, 330].

Роман Г.К. Бельгера «Дом скитальца» актуализирует нравственно-этические и философские проблемы современности. Проблемы исторической памяти, духовных исканий и нравственного прозрения, характерные для литературного процесса XX в., пронизывают всё творчество казахстанского писателя. И в этом смысле роман Г.К. Бельгера «Дом скитальца» вполне укладывается в рамки классической отечественной литературы.

Трагичность романа Герольда Бельгера "Дома скитальца", как ни парадоксально, светлая, пронизанная доброй верой в жизнь. Из метафоры в реальность превращается под руками Давида дом скитальца: хозяйственный мужчина отстраивает в ауле крепкий, добротный дом. Сбывается мечта Гарри стать гражданином советской державы, получить высшее образование. Но умерший Христьян – вечное напоминание о суровом испытании, выпавшем на долю советских людей, и в особенности, российских немцев, невинных советских граждан, расплатившихся перед согражданами за разбойничье нападение своих иностранных соплеменников.

#### **Литература:**

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
2. *Бельгер Г.К.* Дом скитальца: Роман. – Астана: Аударма, 2003. – 376 с.
3. *Бельгер Г.К.* Земля моей чести. – Алматы: Дайк-Пресс, 2004. – 342 с.

## Архетип «Дом» как регулятивный концепт (на материале романа А. Жаксылыкова «Поющие камни»)

Афанасьева А.С., Сарсекеева Н.К.

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы Казахстан  
alenchika@mail.ru, sarsekeeva1403@inbox.ru

Архетипы – это универсальные элементы человеческой культуры, благодаря которым обществом усваивается первичное (доэмпирическое) знание. В определенном смысле они родственны примитивам (согласно концепции А. Вежбицкой) на уровне языковых систем: в обоих случаях мы имеем дело с первоэлементами мышления и культуры. Именно с архетипов начинается процесс формирования менталитета любого сообщества.

Архетип – одна из разновидностей концепта, которой свойственны определенные константные черты, такие как:

1. репродуцируемость (или повторяемость в вербальных и невербальных семиотических пространствах);
2. регулятивность (т.е. соотношение с ценностными аспектами жизни социума);
3. транслятивность (передача архетипического знания из поколения в поколение).

Регулятивные концепты – это те механизмы мышления, которые формируют определенные нормы поведения в обществе. Это, в свою очередь, происходит на базе устоявшейся ценностной парадигмы. У каждой культуры существует собственное ценностное поле, но архетипический репертуар у различных этносов очень стабилен. Это такие архетипы, как ОТЕЦ, МАТЬ, РЕБЕНОК, ДОМ, ЛЕС, СВОЙ/ЧУЖОЙ и т.д. Как видим, каждый из приведенных примеров связан с радиусом освоения человеком того пространства, в котором он обитает и которое делит с другими.

ДОМ – один из наиболее значимых культурных кодов. Архетип «дом» выражает идею безопасности, укрытия, возможности выживания. Это пространство, *освоенное* человеком в полной мере, место, которое делят между собой люди, связанными кровными или духовными узами.

ДОМ как архетип – это еще и маркер самоидентификации как личности, так и целого социума, который свидетельствует о

принадлежности к конкретному кругу. На протяжении многовековой истории рассматриваемый концепт обрел дополнительные значения и стал восприниматься как СЕМЬЯ, РОДИНА, МИР. Концепцию самого мира должны были репрезентировать человеческие жилища, как отмечает известный исследователь [1]. Так, юрта кочевников – это и идея мировой горы, и «ось мира» (Железный Кол), и круговое восприятие внешнего пространства (ср., например, с кубообразным жилищем земледельцев, для которых мир расходится на четыре стороны света).

Для кочевников ДОМОМ становилась вся степь, которая направляла их движение «по кругу» сообразно циклам природы. Существовали «точки возврата»: городища и поселения, зимовья и летовки. Как отмечал М. Ауэзов, «кочевья – это отходы и возвращения». Мотив *возвращения* в покинутый дом присутствует во всех культурах и свидетельствует о необходимости ДОМА для человека не только в значении «укрытия» или даже «семьи», но «своего места в мире». Эта идея во всей ее многоплановости представлена в романе А. Жаксылыкова «Поющие камни».

Одна из важных сюжетных линий романа – история Пастушка, живущего на границе реки Хоргос. Это местный юродивый; его считают «дурачком», но относятся к нему по-доброму. Главный герой романа, Жан, сталкивается с Пастушкой в процессе собственных жизненных перипетий и очень удивляется его виду: в раскаленное пекло приграничного лета Пастушок одет в плотный брезентовый плащ. Удивляет героя и первая реплика Пастушка: «Я тебя знаю!».

А. Жаксылыков осуществляет «знакомство» героев на двух уровнях. Первый – уровень косвенного восприятия, попытка реконструировать биографию Пастушка из материалов рассказов и домыслов встречавшихся с ним людей. Так, например, из этих рассказов можно узнать, что Пастушок жил прежде на прилегающей к Казахстану территории Китая и все это время пытался вернуться обратно, *домой*. Несколько раз эти попытки чуть не стоили ему жизни.

Второй уровень – это трансперсональная интроспекция, то есть прямое переживание чувств (и знаний) Другого через *ментальное объединение* двух героев. Этот уровень наиболее значим, т.к. именно благодаря нему читатель узнает о детстве Пастушка и трагических обстоятельствах его жизни.

Пастушок рос в крохотном ауле. Его отец, чабан, находился дома крайне редко, и маленький Пастушок всегда ждал его возвращения из-за Синих гор. Мать не смогла в полной мере одарить малыша своей любовью. На протяжении повествования мальчик вспоминает ее глаза как *злые льдинки*, которые оттаивали только с приходом в дом бригадира. Такие случаи сопровождались знаменательным событием – из сундука доставалось *огневое мамино платье*, а малышу было доступно сразу две радости: карамель и игры в *пышной щекотной пыли*. В остальные дни малыш *обливал сундук слезами*, умоляя его открыться не только для бригадира, но и для коке.

Запертый сундук в романе Жаксылыкова наделен символическим смыслом. Сундук в казахской культуре – это хранилище добра, семейных ценностей, традиций. Писатель инвертирует идею преемственности семейных ценностей, настойчиво повторяя одну и ту же ситуацию: сундук открывается не для СВОЕГО (сына и мужа), а для ЧУЖОГО (бригадира).

Детское восприятие не улавливает объективной пропозиции (измена матери отцу), но фиксирует самое болезненное: отсутствие материнской любви. Пастушок живет в одиноком и пугающем мире, но и здесь находит для себя моменты радости. Это и его верный друг – *собачка*, и гонки на осликах, и игры в пыли.

Когда один из мальчишек бросает в Пастушка камень, его прежняя жизнь трагически обрывается. Умирает отец, навсегда уходит мать, а дом, который он знал, *Один* оказывается по ту сторону границы (реки Хоргос). Пастушок теряет «внешний рассудок» и наделяется в романе чертами «блаженного», «естественного», «природного» человека (знаменательно и то, что ему безоговорочно послушны овцы, а волки в его присутствии не подбираются к стадам).

В качестве неизменно коррелирующего с образом Пастушка мотивов выступает мотив вечного возвращения. В структуре сюжета ДОМ, в который Пастушок готов вернуться даже ценой собственной жизни, напрямую не связан с семьей (т.к. она утрачена), но связан с его САМОСТЬЮ. Это место, которое мы могли бы охарактеризовать как *неблагополучное*, является единственным для Пастушка *местом памяти*. Символически это и место *прошлого*, т.е. жизни, которая объективно существовала; таким образом, возвращение домой трансформируется в *возвращение к себе*. А до тех пор, пока сюжетный круг не

замкнулся, Пастушок представляет собой одного из *потерянных* героев Жаксылыкова.

Кульминационной сценой романа является попытка Жана переплыть реку Хоргос в *стремлении вернуться домой*. Желание Пастушка в данном случае настолько велико, что обладает *индуктивной силой*. К этому поступку Жана побуждает Пастушок и та взаимопроницаемость душ, которая установилась в процессе их взаимодействия [2].

Архетип ДОМ – это регулятивный концепт, напрямую влияющий на поведение человека. Смысловые грани указанного архетипа достаточно разнообразны («Дом необходимо защищать», «В дом принято возвращаться» и др.). Они могут быть связаны как со «СВОИМ КРУГОМ», так и с личностной самоидентификацией. Парадигма архетипа может приобретать экспансивность (когда ДОМ приравнивается к МИРУ), так и «сжатость» (ДОМ = ЧЕЛОВЕК). На примере проанализированной сюжетной линии можно наблюдать как ДОМ становится самим ГЕРОЕМ, непреложным фактом его существования, его онтологической точкой отсчета.

#### Литература:

1. *Гачев Г.Д.* Национальные образы мира. Евразия – Космос кочевника, земледельца и горца. – М.: Институт Ди - Дик, 1999. – 368 с.
2. *Жаксылыков А.Ж.* Сны океанных: Трилогия. – Алматы: ТОО «Алматинский издательский дом», 2006. – 526 с.

### Роман в литературном процессе Казахстана периода независимости

**Таттимбетова К.О.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*kuralay555@mail.ru*

Несмотря на сетования казахстанских критиков о кризисе романного жанра в последние годы этот жанр занимает доминирующее место в нашем литературном процессе. Хотя надо признать, что современные романские тексты стали иными, новаторскими с точки зрения стиля, с усложненной формой письма (поток сознания, повествовательной многослойностью, активными контекстами и подтекстами). Но их авторов объединяет



желание честно и интересно рассказать о жизни, о знакомой нам, современникам писателя, общей жизни, а, значит, и о смысле человеческой жизни вообще.

Современные писатели, независимо от их принадлежности к тому или иному направлению и течению, стремятся осмыслить судьбу молодого интеллектуала в современном обществе. В большинстве своем они сами представляют собой тип европейского интеллектуала, воспитанного в Азии, но живущего универсальными для информационной цивилизации темами. Они живут в открытом мире без границ, сосуществуют в общем культурном пространстве с российскими и европейскими писателями, но все же творчество казахстанских романистов имеет свои особенности. Как считает один из представителей новой волны молодых казахстанских романистов Михаил Земсков, наши авторы очень быстро потеряли духовную, ментальную связь с Советским Союзом, его идеологией и образом мышления. «Как-то мы очень быстро переориентировались на разные другие векторы, идеалы - европейские, азиатские, - считает Земсков. - То, что волнует нашего писателя, часто не находит отклика у российской аудитории, в российском пространстве. Например, там до сих пор очень погружены в социальные проблемы, в проблемы двух чеченских войн» [1, 47]. Поэтому казахстанская проза о жизни реальных людей имеет сюрреалистический оттенок со своеобразным среднеазиатским колоритом.

Одной из характерных примет современной крупной прозы можно считать размытые границы художественного и публицистического. Авторы прямо апеллируют к читателям, выражая свою обеспокоенность проблемами сегодняшнего дня в риторической форме. Неслучайно одной из разновидностей современного казахстанского романа стала исповедальная проза в виде дневников, мемуаров, воспоминаний Дм. Снегина, И. Щеголихина, Г. Бельгера и др.

Обращение к современному казахстанскому роману как порождению миддл-литературы имеет свое основание. Во-первых, миддл-литература – требование нового времени, представляет собой результат компромисса между элитарным и массовым искусством. Для нее характерно, с одной стороны, использование жанрового кода детектива, плутовского романа, фантастики, растворение авторского «я», свойственного массовой литературе, а с другой – интеллектуальные запросы, интертекстуальность,

постмодернистский дискурс. То есть ее можно воспринимать как «элитарную» литературу для «массового» читателя, которая имеет благородную цель просвещения «массы», воспитания ее вкусов. При этом «умная» книга ни в коем случае не должна быть «сложным» чтением, наоборот, иметь захватывающий и интересный сюжет, быть возможно, более остросюжетным, чем боевики и детективы.

Казахстанская культура представляет собой качественно новое образование, и именно сплетение поликультур порождает новых авторов и новые жанровые формы, среди которых особое место занимает творчество И.П. Щеголихина.

В последние двадцать лет И.П.Щеголихин плодотворно работал в жанрах романа и повести, имеющих ярко выраженный автобиографический характер: «Не жалею, не зову, не плачу...» (1987-1989 г.), «Любовь к дальнему» (1996 г.), «Мир вам, тревоги прошлых лет» (2003г.); «Выхожу один я на дорогу» (1996-2004 г.); «Холодный Ключ забвенья» (2001), «Дневник писателя» (2009 г.). Эпиграфом к ним, согласно желанию самого писателя, можно поставить слова Александра Блока:

Благословляю все, что было.

Я лучшей доли не искал.

О, сердце! Сколько ты любило!

О, разум! Сколько ты пылал! [2, 168].

Но несмотря на ярко выраженный автобиографизм вышеперечисленных текстов, в жанровом плане каждое произведение Щеголихина последнего периода имеет свою неповторимую жанровую специфику, понять которую можно, рассмотрев творческую историю его текстов. Роман «Не жалею, не зову, не плачу...» был начат в 1986 году, хотя замысел вынашивался, скорее всего, на протяжении долгого, насыщенного событиями времени: «...Я не знал в тот день, что пройдет время, и десять, и двадцать, и тридцать лет пройдут, я стану старым и скажу внуку: то были лучшие годы в моей жизни, я ни о чем не жалею. «Не жалею, не зову, не плачу, все пройдет, как с белых яблонь дым, увяданья золотом, охваченный, я не буду больше молодым» [3, 430]. Преобладающей идеей является мысль о том, что автор, несмотря на все трудности, выпавшие на его долю, несмотря на острое ощущение тотального трагизма окружающей его жизни, остался верен идее нравственности и справедливости, и в этом видит свое назначение на земле.

Эту книгу можно воспринимать как роман-свидетельство об историческом прошлом (40-50-ые годы XX века), Романный жанр в творческой практике Щеголихина впервые был сведен к почти документальному способу воспроизведения событий, подлинность которых подтверждает автор-повествователь и действующий персонаж-герой в одном лице. Описанные Щеголихиным истории обитателей лагеря («микророманы») вводят читателя в контекст «лагерной прозы» в лице А.Солженицына, В.Шаламова и др., где главным объектом художественного исследования становится взаимодействие личности и исторической эпохи. Их также можно рассматривать и как опыт творческого диалога Щеголихина с Достоевским («Записки из Мертвого дома»).

И здесь нужно иметь в виду не столько традиции автобиографической прозы известных реалистов XIX-XX веков в лице Л.Н.Толстого, В.Г.Короленко, М.Горького, Сабита Муканова и др., а апеллировать к творческому опыту И.А.Бунина и его автобиографическому роману «Жизнь Арсеньева». Это произведение - не просто воспоминание о жизни, а воссоздание своего восприятия жизни и переживание этого восприятия (то есть новое «восприятие восприятия»), поэтому для него характерно повествование от первого лица, нарушение хронологической последовательности в воспроизведении событий жизни героя и отсутствие «хронологических» обозначений (например, «младенчество», «детство», «отрочество» и т.д.). Роман Щеголихина построен именно в таком ключе: герой-повествователь рассказывает о своем лагерном настоящем, делает постоянные отступления-экскурсы в прошлую, «иную» жизнь и «предугадывает» будущее. Он осмысливает конкретные реалии своего жизненного пути с некоей абсолютной высоты, благодаря чему жизнь его жизнь отдельного человека получает философское измерение. Поэтому оправданна его трехчастная композиция: «Кто не был, тот будет», «Лети, мой друг, высоко», «Кто был. Тот не забудет». В каждой из них – динамичный сюжет переплетается с монологами-раздумьями героя, дающего происходящему на его глазах свою, отличную от общепринятой, общественной точки зрения, оценку.

«Не жалею, не зову, не плачу...» ретроспективно осмысливается как «роман воспитания». Таким образом, в этой книге писатель плодотворно использовал две тенденции классического реализма: одна из них тесно связана с русской традицией бытописания и описания нравов, вторая - с общеевропейским каноном

повествования о психологическом развитии героя. Но, в соответствии с замыслом писателя, здесь мы наблюдаем также смещение реалистической модели прозы в сторону «литературы факта». Поэтому можно воспринимать эту книгу и как роман-свидетельство: ведь автор во главу угла ставит категорию долга и исходит из «потребности правды». Герой-автор Щеголихин берет на себя ответственность за подлинность повествования, участвует в действии и оценивает события.

Особенность романа «Не жалею, не зову, не плачу...» как «романа воспитания» - в том, что автор и герой прошел путь становления еще до лагеря. Его этический кодекс верности оформился до ареста, поэтому он находится не на стадии формирования взглядов, а в условиях проверки их на прочность. В дискуссии Солженицына и Шаламова по проблеме, позитивен или негативен лагерный опыт, позиция Щеголихина скорее всего неоднозначна. В какие-то моменты лагерной жизни он близок к пессимистическим утверждениям автора «Колымских рассказов». Но зачастую он считает позитивным и этот отрицательный опыт выживания и не исключает возможности нравственного роста личности в условиях предельного ограничения свободы.

Но в романе Щеголихине можно обнаружить еще одно сходство-сближение с Достоевским: их сближают аллюзии и скрытые цитаты, эпитафии, система персонажей-«двойников», размышления над текстом-«первоисточником», то есть можно сказать, что Достоевский и Щеголихин создают особую разновидность документального романа, включающего в себя включает фрагменты автобиографии, документальные очерки и психологические микроновеллы. В автобиографической части герой-повествователь рассказывает о своем лагерном настоящем, делает постоянные отступления-экскурсы в прошлую, «иную» жизнь и «предугадывает» будущее. Точно названы место действия («Красноярский край, Хакасская автономная область, рудник Сора, почтовый ящик 10»), время, определенное лагерным режимом, герои – реальные люди, сидевшие вместе с Щеголихиным в лагере. В центре сюжета-воспоминания – жизнь Щеголихина-зека в лагере, будничная и в то же время драматичная, в иных моментах трагичная из-за постоянного противостояния человека системе, нечеловеческим условиям, заставляющим его терять свое я, унижающим человеческое достоинство. Повествование начинается с курьеза, который мог обернуться трагедией: герой-повествователь

вместе с другим заключенным - хирургом Пульниковым возвращаются в лагерь после удачно проведенной операции жене какого-то начальника и на себе несут пьяного Сашу-конвоира, который чуть не потерял пистолет, заключенный Щеголихин нашел это оружие и донес до самого лагеря. В заключительной сцене Щеголихин выходит из лагерного ада и у ворот встречает того самого конвоира, который делает вид, что не знает Щеголихина и не помнит о чудесном спасении его репутации: «Не было этого, - четко повторил Саша и глянул дальше, за мою спину. - Следующий» [3, 430].

Документальные «очерки», включенные в повествование, представляют собой бытописательные заметки и жанровые сценки, в которых раскрываются законы и обычаи внутри лагеря. Щеголихин воссоздает правдивую картину жизни советского общества послевоенного времени. Функцию зачина документальных описаний выполняют своеобразные микроэссе. В книге также отчетливо выделяются автономные микроновеллы, портреты, новеллистические наброски в двух-трех предложениях, в том числе «рассказ в рассказе». Типовая композиция микроновелл триедина: портрет заключенного - предыстория - история заключения. Им присуща меткая концовка - способ отграничения от основного повествования. Еще одно качество Щеголихина-писателя - сдержанность и краткость – позволяет ему соединить в одну речевую форму документальную достоверность и проникновенный лиризм, что придает этому сложному в жанровом плане повествованию под емким заглавием «Не жалею, не зову, не плачу...» ощущение художественного целого.

История другого романа И. Щеголихина «Выхожу один я на дорогу» - это не только «биографии известных людей», но и эволюция массового сознания казахстанского общества. Внимание автора приковано не только к значимым фигурам политической сцены и культурного олимпа, но и к малоизвестным персонам, люди, которые интересны писателю как собеседники и сотоварищи. Каждая запись о происшедшем в то или иное конкретное время представляет потенциальный рассказ, то есть за бытовыми картинками и историческими образами нередко скрывается глобальный смысл. Роман пронизан художественно-публицистическими аналогиями, действие переносится из одного города в другой (Алма-Ата и Астана, Париж и города Швейцарии, Москва и Петербург). Автор - участник поистине эпохальных

событий этого десятилетия, не только описывает их, но и комментирует, дает оценку, при этом современная ситуация обозначается несколькими фразами, тогда как ее аналогия в прошлом раскрывается в деталях. Иногда записи осложняются введением «чужого текста», Щеголихин широко использует прием цитации, аллюзий, он ориентируется на диалог с литературной традицией, предлагает свое прочтение библейских историй.

#### **Литература:**

1. *Земсков М.* Становлюсь реалистом //Time Out Алматы №69 / 3 августа - 25 сентября 2009.
2. *Блок А.А.* Благословляю все, что было // Александр Блок. Избранное. – Алма-Ата: Жазушы, 1978. – 218 с.
3. *Щеголихин И.* Не жалею, не зову, не плачу // И.П.Щеголихин. Избранное. – Алма-Ата: Ана тілі, 1997. – с.5-431.

#### **Давайте читать Абая!**

**Оразаева Г.А., Карашина Г.Т.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан  
*ulnara2060@mail.ru, orazaeva\_g@mail.ru*

Призывают Альбер и Мадлен Фишлер в своей статье посвященной великому поэту, чей «голос доносится из казахской степи и его послание, написанное в 19 веке, обретает сегодня удивительную силу в это новое для республики Казахстан время» [1,56]. И как подтверждение его мысль из Слова 25 человек, владеющий духовными богатствами другого народа, становится равным ему, не теряя достоинства и не унижая других.

Шанталь Лемерсье Кельжекей отмечает, что наследие Абая «крик души..... будущим поколениям!». Он сравнивает поэзию поэта с факелом, освещающим казахские степи во второй половине 19 века [2,1867].

Марсель Эрдаль видит уникальность творчества Абая в синтезе трех культур: собственной казахской кочевой, русской, как представителя западной культуры и восточной, представляющей оседлую культуру. Любая цивилизация есть результат синтеза двух культур: местной и зарубежной. Чем больше она впитывает из этих двух культур, тем более созидательна и прогрессивна. Незнание зарубежного приводит к невежеству, а неприятие национального-

к подчинению зарубежному влиянию, а затем и исчезновению [3,139].

The Nation, Islamabad в статье «Абай – душа казахов» сравнивает его с зеркалом и душой народа, живущего на протяжении многих столетий в сепях в центре Евразии. Многие народы пересекали ее с востока на запад, и с запада на восток, оставляя свои исторические следы. Но основа была одна и та же. В последнем тысячелетии этот народ получил этноним «казах» [4,158].

The News, Islamabad в статье «Абай Кунанбаев – Просветитель казахского народа» признает его поэтом казахского народа, а личностью мировой культуры. Ценности, признанные поэтом, высокие моральные качества, его понимание морального, этического и общественного предназначения поэзии, его творчество пример для подражания [5, 2].

И наверно, очень своевременно звучит название статьи Сумайра Аслам «Казахский поэт учит свой народ преодолевать трудности» [6, 4]. Абай был одним из тех интеллектуалов колониальных стран, которые ощущали силу слова и в то же время оказали на него глубокое и сложное воздействие. Слова назидания являются источником вдохновения для его народа и придали новый импульс казахской литературе и казахскому интеллектуальному миру.

Ахмад Хасан Дани в статье «Абай и его миссия» подчеркивает силу природы, земли – источника большого вдохновения для поэта. Его народ и земля вызывали не только глубокие чувства радости но и скорби, отразившиеся в его поэтических строках, служившие посланием потомкам [7, 2].

«Абай писал стихи не для поэзии их предназначение было для жизни» пишет в своей статье «Абай – гордость эпохи» Халид Икбал Ясир. Он – борец за добро и мир, борец за веру, использующий перо вместо меча, исламский просветитель. Великий мыслитель, историк, востоковед, музыкант зажег своей поэзией огонь и указал дорогу к свободе [8, 5].

«Человек, держащий в своих руках весы мудрости, направляющий стрелы слов против зла, поднимающий на неискренних мулл..... чья поэзия явилась скальтелем, с помощью которого он пытался вырезать язву невежества на теле своего народа» таким видит Абая пакистанец Мухамад Аббас Хан [8,1].

Испанец Федерико Майор пишет, что Абай – наш современник и по диапазону и глубине своего таланта - человек любой эпохи. Ценность философии Абая в том, что он не разделяет искусство и жизнь. Они не изолированы, они «материя нашего коллективного существования» [9,10]. Ценно то, что Абай признавал универсальность корней культуры, что роднило его с Рабиндранатом Тагором «индивидуальность – драгоценна, потому что только через нее мы можем осознать всеобщее, универсальное».

Абай благодаря своему таланту и духовному началу, источником, которых является исламская культура, является достоянием мировой культуры. Основоположник письменной литературы и языка казахов расширил диапазон стихосложения используя, нехарактерный для казахов стихи в рамках аруза отмечает иранец А.А. Веляти [10,33]. Еще один иранец Али Астар Ширдуст называет Абая «зодчим культуры и цивилизации». В истории каждого народа были и есть яркие личности, играющие важную роль в формировании культуры, цивилизации и социальной сущности. Любые другие, хоть и известные люди, деятели искусства, имеющие свое собственное мнение, не могут сравниться с ними. Народ искал в их словах и рукописях помощь, питая уважение к их личности и деяниям. Они даруют обществу пример поведения и ведут за собой народ к знаниям и культуре. Абай является олицетворением традиций, обычаев, культуры, цивилизации казахов. Он является творцом культуры, цивилизации и новой казахской литературы [11, 2].

Чех А.Костан отмечает роль Абая, как первопроходца, которому выпал удел, «редкостное счастье: вспахать первую борозду на ниве новых исторических свершений своего народа.»

Абай по его словам стал предвестником свободы для народа и для личности, права людей на жизнь и самобытность [12,1]. Франтишек Соукун пишет о величайшей роли акына в казахском обществе, сравнивая слово акына со страшным орудием, что по сравнению с ним острейшая сатира наших дней лишь безобидный шлепок. Людек Гржебичек дает характеристику количественного распределения слов в поэзии Абая Кунанбаева. Исследовав 26 произведений Абая, из которых 12 – собственного сочинения, 14 – переводные. Общее количество слов составило 4152, из них 1988 из текста собственного сочинения, 2164 – к переводам. 26 произведений содержат 1345 лексических единиц. Подгруппа



собственных стихов написана при помощи 861 лексической единицы, подгруппа переводных – 813 лексических единиц. Разница между двух подгрупп невелика, что в определенном смысле можно считать это доказательством выдающего уровня Абая-переводчика [13, 2].

«Великолепную силу и выразительность народной поэзии Абай сумел перевести в иное, высшее качество» отмечает Хабай, китайский абаевед. Как художник большого дыхания, всегда произведя критический и строгий отбор, органически впитывает в себя новую культуру: древневосточную и современную ему, западноевропейскую и русскую. Прекрасное чувство языка было продемонстрировано в переводах, которые остаются непревзойденными по мастерству среди других переводов классиков на казахский язык [14,125].

Гао Ман, еще один из представителей китайских переводчиков, посвятил стихотворения Абаю. Поэт тонко чувствует настроение Абая, его боль: О темная ночь беспросветная,

Когда же рассеешься ты?

Над казахской степью бескрайней

Засият ли небо в выси? [15,2].

Томас Виннер подчеркивает, что Абай не только знакомит свой народ с западным образованием и литературой, но и видит потребность в социальных реформах. Основное влияние на мышление Абая оказывало скорее казахское культурное наследие..... высоко оценивая свое культурное наследие, и не желая видеть подавленным другой культурой, он был, прежде всего, реформатором, стремящимся ввести западную мысль в традиции своего народа (Развитие письменной литературы. Томас Виннер). [17,110]

Все перечисленные высказывания являются ярким примером казахской литературной связи с мировой литературой. Высокая духовность произведений Абая, его самокритичность делают его современником любой эпохи, так как человечеству, наверное, никогда не изжить своих проблем: коварство, жадность, леность. Как и к радости, остаются с нами любовь, нежность, верность заставляя трепетать наши сердца слушая песни и стихи великого поэта.

### Литература:

1. *Abai Kounanbaiouly*. Reflexoins en prose, poems “Iskander” et “Masgoud”. – Almaty, Raouan, 1994, p.5-6
2. Dictionnaire universel des literatures. 3 vol. – Paris, Presses Universitaires de France, vol. 2, 1994, p.1867
3. Карпык Аль Халел, Абай. Наследники на перепутье..... Алматы: Агентство «Аль Халел», 1995, с.139-141, 175-176, 116-120, 75-78, 101-103,
4. *Bouillon Geoges*. J'ai vu l'aurore se lever sur le Kazakhstan...- Vieux-Vitroun: Editions de la Dryade, 1974, p.158-159, 225-232
5. Великий казахский поэт, мыслитель и просветитель The Pakistan Times. Islamabad, 1995, April 29
6. Абай - душа народа. The Nation. Islamabad, 1995, May 15
7. Абай Кунанбаев ө просветитель казахского народа. The News. Islamabad, 1995, May 28
8. Сумайра Ислам The Muslim. Islamabad, 1995, July 19
9. Халид Икбал Ясир Любовь – это свет. Избранные стихи Абая Кунанбаева. Исламабад: Академия литературы Пакистана, 1995, с.9-11
10. Хасан Хаскаун Абаяевские чтения. Выпуск 1. Алматы: Национальная библиотека РК, 1997, с.33-42
11. Расул Ислами Произведения и мысли Абая. – Тегеран: Суруш, 1995
12. *А. Костан* Земледельски новини, 1956, 17 Ноября
13. *Франтишек Соукуп* Сорок раздумий о жизни и людях. Предисловие к изданию произведений Абая Кунанбаева в Чехии, Прага, 1959
14. Hrgbecsek L. Euphony in Abai Kunanbaev's Poetry. Asian and African Studies. 1965, 1, p.123-130
15. Хабай Абай Кунанбаев № Три поэмы № Пекин: Народное литературное издательство, 1958, с.1-3
16. Ли-Бен-Хва. Мы духовно близки // Время Астаны. Гао Ман Посвящение Абаю – № 4 (77). 2 июля 2011 г. – С. 3.
17. Thomas Winner The oral art and literature or the Kazakh of Russian Central Asia. – Ayer Company Publishaers Inc., 1958, p. 110-120

## **The concept of the person in the context of philosophical and artistic anthropology**

**Tattimbetova Zh., Sarsekeeva N.K.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

*sarsekeeva1403@inbox.ru; zhuke.z@mail.ru*

In modern literary firmly stood apart as an independent scientific discipline artistic anthropology, the subject of which is the study of the personality of the author's concept. P.A.Florensky in the first third of the twentieth century drew attention to the fact that "the scientific outlook and qualitatively and quantitatively lost the basic scale, which defines all of our scale: the man himself". [1,490] This statement of thinker was especially important in the context of literary studies, the subject of which is the specificity of artistic expression in the art of human speech. Nowadays, this area achieved a lot, done a lot of work, often leading to a new reading of Russian classics, such as the recently doctoral dissertation of T.P.Zaytseva [2,42]. It often draws attention to the religious and moral aspects of the artistic quests of writers, which has been sustained. This circumstance is largely dictated by the change in literary axiology - system research priorities, involving the realization of the Christian subtext as the common denominator, the constitutive unity of Russian culture. Better understanding of the Christian content of the artistic heritage of Russian writers involves the expansion of literary horizon of human understanding - the media and the custodian of the religious ideal, the subject and object of art expression in its entirety and ontological significance.

Research in the field of artistic anthropology based on the study of system-integral unity of the author's person concept of artistic techniques and the specifics of artistic expression in the art of speech works, are increasingly aware of the most relevant in the modern literary criticism, which proves that the emergence of new monographs, dissertations and scientific articles within this direction [3, 281]. As the human form in fiction does fixation of essential human nature, this aspect is a valuable material for philosophical anthropology, which is reminiscent of a modern researcher [4].

In addition to the factors of social and cultural, due to the situation abroad XX-XXI centuries., when there was another "crisis of humanity" and, therefore, once again raises the question of man and his status in the world, the reasons for the actualization of artistic and philosophical

anthropology lie, in our opinion, particularly all in the field of theory and methodology of the study. Disputes and misunderstandings in the scientific community there is due to the difference in attitudes and methodological approaches. After all, the basic principles of philosophical ontology, axiology, epistemology and anthropology, had previously served as a methodological basis of scientific study of art, much different from the religious, thereof Christian analogs, so significant for the Russian literary tradition. Careful attention to the anthropological component of the humanities at the turn of the twentieth and twenty-first centuries is predetermined by the whole course of development of scientific thought and often is reflected in the study of the works of Russian writers in the context of Christian culture.

Thus, the study of anthropology of art is becoming one of the productive areas of science about the art of the word, is actively developed in recent years, philological schools, leading to clarify the nature of the relationship with the Christian tradition and originality of the artistic world of Russian writers in the experience of individual and artistic development of the human phenomenon. However, we must recognize that this trend is in its infancy, and therefore the term "artistic anthropology" is not in the "Literary Encyclopedia of terms and concepts," and they do not fully operate literary theorists. Changing a number of the classic paradigms of art, of course which happened in the literature of the twentieth century, affected the entire set of problems and, above all, questions of anthropological plan. However, non-classical twentieth century didn't lost "realistic spirit," who does all the new shapes, and with it the fundamental principles of Christian anthropology within underlies realistic - anthropocentric - art models. And modernism, art realizes him in a paradigm of relativity; it is kept clear idea of the absolute, which repelled in search of new, adequate catastrophic reality of the twentieth century, and more modern ways of artistic thinking. This is due to a methodological possibility and necessity of the study of texts of the twentieth century. in the aspect of Christian anthropology.

Revived in the early 1990's "Religious vector" in literary studies fully delineated in modern science as a full and equal direction of scientific research, offering its approach to the interpretation of a work of art. Perhaps the only generalizing work on the issue before us is a monograph of national researchers V.V.Savelev "Art Anthropology" (1999), where the author believes that in the area of artistic anthropology included "interpretation and study differently aspect

figure-characters that appear as a result of transform and recreate the fantasy man in the author's art world. " However, the scope of anthropology researcher offers to include and "form-human presence of the author in the artistic world created by him, and it produces artistic texts" that some researchers seem no longer undisputed. However V.V.Savelev rightly writes about the third "subjective filter" - the reader as a recipient and interpreter, which allows it to conclude that "the object of artistic anthropology will be recreated in the art of man, to learn another person" [5, 69-73 ].

Modern humanities entered a qualitatively new stage of development; there is an anthropological turn around the humanities. Activated areas such as "philosophical anthropology", "cultural anthropology" makes it increasingly obvious fact of the relationship and interaction between different scientific disciplines in the analysis of the human phenomenon. It seems that the modern closer to understanding just B.Paskal assertion that "man is only a reed, the most fragile in the world, but it is a reed that thinks. Let's try to think well. «Simplified interpretation of the sayings may sound like a call: humanitarian thought should become more "a-human". Such like meaning lies in the concept of V.V.Saveleva's monograph. "Art Anthropology", which is the object of study, is the human being in its existential artistic reality: as "object of art" and "subject of his own art". Man is always the co-creator of the universal phenomena of culture as "artistic text" and the "art world."

It should be noted that the appearance of this work was preceded by a monograph of V.Saveleva "Literary text and the art world. Problems of the organization", the subject of which is indicated in the title of this work [6]. The diversity generated by science definitions of these concepts, their different interpretation and application gave rise to the need to clarify the terminological confusion, understand the essential nature of both phenomena in the context of contemporary humanities. Art world (AW) is considered by the investigator as an alternative reality, and his analysis is reduced to the elucidation of the principles of its organization, of which the following are highlighted: the images, the time-space events, meanings and language. Here we consider some types (species) of images: images, characters, world of objects, images, thoughts and feelings, images, sound images, visual images, flavors, images, smells, tactile (haptic) images. And, of course, it should be recognized that the parameters of the art world have the same properties, which is endowed with the human world in general. It also has its spatial and temporal organization of events and is historical plot.

Monograph «Art Anthropology» of V.V.Saveleva not only fills and resolves identified in a previous study the problem, but shifts the emphasis on the anthropological discourse. In other words, artistic text, as well as any cultural text, lives and comes to life in the new perception, interpretation, reading and endowed (gains) new senses art world, as in all of this affects the human active presence. So as a literary text and artistic world created by man-creator, the presence of the anthropological principle in them ... This is certainly true of concrete images, the characters that inhabit the world of art. That is why it can be argued that each writer creates his image of man, i.e. his artistic anthropology, which can be isolated in a separate area of knowledge, like the religious anthropology, philosophical, pedagogical, and psychological, "- says Vladimir Saveliev [3,192]. There is no doubt that the artistic anthropology reconstructs ancestral chain mutually discovering essences of art: the author - the image / character - the reader. Such an understanding of the artistic anthropology actually returns an understanding of his subject to the principles of "human studies" and "understanding a man" often loses in the flow of new philological studies.

In summary, we note that the object of artistic anthropology is recreated in the art of man and the human world, to learn another person. According to the statement V.Savelev, the term "artistic anthropology" allow you to narrow down the object of study in the subject and to specify the problem. There is no doubt in our view that the principles of artistic anthropology, developed on the material of literature, verbal art, have universal meanings, and are applicable to other types of art. For any work of art - it is a derivative of a literary text. The concept of "text" is one of the key concepts of humanitarian culture of the twentieth century, and it also recreates the artistic world of man - the creator of the author with his individual personality of the author's concept.

#### References:

1. *Florensky. P.A.* Pillar and Ground of the Truth. M .: True, 1990. – 490 p. Reprint of 1914 y.
2. *Zaitseva.T.P.* Art anthropology of Anton Chekhov: existential aspect (Chekhov and Kierkegaard): Abstract of Doctor of philological science. - Ekaterinburg, 2015. - 42 p.
3. *Savelyeva. V.V.* Art anthropology: Monograph. - Almaty: ASU them. Abai, 1999. - 281 p.

4. *Zamlelova S.* Art anthropology image of Judas Iscariot in the literature of the twentieth century [http://ruskline.ru/analitika/2011/08/01/hudozhestvennaya\\_antropologiya\\_obraza\\_iudy\\_iskariota\\_v\\_literature\\_hh\\_v\\_eke/](http://ruskline.ru/analitika/2011/08/01/hudozhestvennaya_antropologiya_obraza_iudy_iskariota_v_literature_hh_v_eke/)

5. *Omelcheko. N.V.* Philosophical anthropology and literature // Herald of Chelyabinsk State University. Philosophy. Sociology. Cultural Studies. Issue 25. - 2012.- № 18 (272). S.69-73.

6. *Saveliev.V.V.* Artistic text and art world. Problems of organization.- Almaty LLP "Dike Press", 1996.- 192 p.

## **Жанровый диалог повести и романа в творчестве Дмитрия Снегина**

**Абдилда Д.М., Джолдасбекова Б.У.**

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

*damir92.kz@mail.ru*

В последние годы заметно возрос интерес к изучению наследия и творчества писателей Казахстана. Проблема изучения жанров, довольно многообразных в творчестве писателя, не является принципиально новой. Существует весьма значительная работа Какишевой Н.Т. «Поэтика прозы Дм. Снегина», в которой анализируется творчество и жанровое многообразие писателя. Целью нашей работы является увидеть особенность взаимоотношения разных жанров в творчестве Дм. Снегина – лирических, эпических, драматических, понять их неповторимую специфику и в то же время взаимозависимость. Системный подход раскрывает диалектику жанрового «общения», тем самым, выявляя внутреннюю логику и единство художественного мира писателя. Для выявления особенностей прозы Дм. Снегина исследование творчества стоит выстроить таким образом, что становится очевидной связь между всеми творческими этапами, всеми «элементами» жанровой системы писателя.

В первой главе работы Какишевой Н.Т. исследуются истоки поэтического мирозерцания Д.Ф. Снегина: *«Лирика Снегина довоенных лет в достаточной степени романтична, патриотична, полна оптимизма и любви к родине, народу, краю и любимому городу, о чем свидетельствуют заглавия поэтических сборников и композиций («Семиречье», «Мой город»).* К сожалению, она до сих пор остается вне поля зрения наших

*казахстанских исследователей истории литературы, хотя несомненно, что именно в эти годы сформировались эстетические вкусы, поэтическое мировоззрение и идейная гражданская позиция Д.Ф. Снегина, агрария по образованию, художника по призванию» [1, 20].*

Наша работа посвящена жанровому диалогу повести и романа, который сложился в творчестве Дм. Снегина в начале и середине XX года и стал основой его жанровой системы. Вопрос о соотношении этих двух жанров в творчестве писателя рассматривается исходя из их диалектической взаимосвязи. Анализ повести и романа у Снегина помогает увидеть как собственно специфичное, уникальное в этих жанрах, так и понять их внутреннюю близость. Для выявления особенностей данных жанров используется анализ концепции романного героя и героя повести.

В периодизации творчества писателя есть этап, в котором из лирических произведений Дм. Снегин переходит в уровень писателя. Прозаические произведения писателя были начаты с жанра повести. Как писал Снегин, *«некоторое время спустя, не сумею объяснить - почему, я оставил стихи и перешел на прозу. Написал первую в жизни повесть «На дальних подступах» - о боях под Москвой, в которых отличилась и наша Панфиловская» [2].*

Великая Отечественная война стала одним из важных этапов в жизненной и творческой биографии Дм. Снегина. Он в составе гвардейской Панфиловской дивизии провел на войне все пять лет, после войны стал ее летописцем в прямом смысле этого слова: он воссоздал на страницах своих книг о войне весь боевой путь этой легендарной дивизии, ее командиров и простых солдат.

Первая военная повесть Дм. Снегина «На дальних подступах» появилась на свет в 1948 году. Писатель сознательно выбирает жанр повести для описания событий, имевших место на войне, так как сравнительно небольшой объем является преимущественным для передачи действий в краткий период времени, с меньшим количеством действующих, лиц сюжетных линий и конфликтов. По сравнению с романом повесть менее динамична, более созерцательна по отношению к описываемым событиям, что проявляется в пристальном внимании к персонажам, описании их переживаний, наблюдению природы. Писатель также учитывал, что повесть тяготеет к обыденности восприятия и изложения событий, созданию эффекта достоверности. Как правило, и



события, описываемые в повести, менее масштабны, чем в романе; даже если действие происходит в эпоху великих перемен и потрясений, то повесть охватывает небольшой по времени отрезок, жизненные коллизии героев.

Главная особенность военной прозы Д.Снегина заключается в том, что он создает ее на основе конкретных жизненных фактов и документов. Снегин стремится к максимальной точности изображаемого, в известном смысле к фотографическому видению мира.

Повесть «На дальних подступах» состоит из девяти глав, которые имеют символические названия («Дикая дивизия», «Генерал», «Перелом») и названия, которые описывают сюжет главы («Генерал», «Первые бои», «Командир полка»). Достоверно воспроизводятся не только основополагающие факты, но и частности, детали действительности: *«Эшелоны разгрузились на станции Волоколамск и расположились в окрестностях города задолго до рассвета. Панфилов был в Ставке. Вернулся из Москвы под утро и приказал вызвать командиров частей. Встретил их генерал в ярко освещенной и просторной комнате, с каждым поздоровался за руку, сразу приступил к делу»* (3, 125).

Стоит отметить, что Снегин не ограничивается строгой документальностью о боевой жизни солдат. Он стремился показать какие жизненные ситуации могут произойти на поле битвы, какова сущность человека. Одна из глав повести названа совершенно неожиданно: «Комиссар читает стихи». Для Снегина важна не только мысль о каре, он показывает, как страдает их командир Береговой, нашедший среди вещей Сударика письмо от жены: *«В голове — одна неотвязная мысль. Ночью, пересматривая немудреное содержимое вещевого мешка Сударика, Береговой обнаружил в треугольном самодельном конверте письмо его жены. Жена писала: «Милый, Петя, ты о нас не беспокойся, живем мы хорошо, спокойно. Только все бодем за Москву... Отгоните вы поскорее от нее проклятого немца... А сынка наш вот как гордится тобой. Мой папа, говорит, Москву защищает. Все ребята в классе завидуют нашему Вовику»* (3, 182). И кульминационным в этой главе становится эпизод, когда комиссар Ляховский читает перед бойцами стихи Лермонтова о Гаруне, бежавшем с поля боя.

Другая особенность военной прозы писателя в том, что главные герои и действующие лица в произведении – реальные

исторические личности: генерал И.П. Панфилов, герой Советского Союза Бауыржан Момышулы и др. Снегин стремился передать точный портрет исторических личностей и естественные привычки этих людей. Рассказывая про подвиги казахского бойца за Родину, героя с большой буквы Бауржана Момышулы, писатель описывает его следующим образом: *«Собеседник он был отменный, мог вести диалог мудро, аргументировано. Как профессионал-военный, мысли формулировал четко и кратко. Иногда нарочитой резкостью он как бы проверял и собеседника, насколько тот умен, выдержан, терпелив и мудр»* [3, с.156].

В повести Дм. Снегин с точностью изображает город, в котором происходят действия, подавая читателю факты из истории Алма-Аты: *«На окраине Алма-Аты расположена старая крепость, достопримечательность города. Еще в середине пятидесятих годов прошлого века в эти места Семиречья проник первый немногочисленный отряд сибирских казаков\*. Возвышенность приглянулась предводителю отряда. На крутом берегу бурной речушки, среди зарослей дикой яблони и карагача, он приказал возвести военное укрепление. Привыкшие к суровым походам и спорному труду казаки построили на облюбованном месте флигель для наказного атамана, казармы, арсенал»*(3, 178).

Снегин одним из первых он воссоздал подлинную историю панфиловской дивизии, скрупулезно собирал необходимые факты и многое у него соответствует тому, что было в действительности: география и хроника боев, герои, участники сражений.

В 1950-60-ые годы Д.Ф.Снегин работает над романом-трилогией «В городе Верном», в 1970-80-ых годах создает диологию «Утро и два шага в полдень». В написании данных эпических романов Снегин остается верным установке на фактографической достоверности (будь это описание улиц старого Верного или портрета эпизодического героя), с помощью известных ему способов творческой обработки документа писатель воссоздает исторические сцены, события. Вымышленные персонажи и реальные исторические лица не только являются героями повествования, но и вступают в контакты друг с другом согласно замыслу автора. Сам писатель полемически утверждал: *«...Но уж коль о вымышленных персонажах, то их у меня просто нет. Повторяю: быть может за самым малым исключением...»* [4, 266].

В романах рассказывается о реальных, исторических событиях, происходивших в Верном и его окрестностях в 1913-1921-ых годах, поэтому писатель вводит в сюжет большое количество событий (более 200 действующих лиц), что придает повествованию эпическую широту и монументальность. Созданию образа героя, имевшего в реальной жизни прототипа, предшествовала большая подготовительная работа: изучение архивов, встречи с очевидцами событий: по свидетельству автора, *«важно не превратить трагедию, мистерию в расхожий революционный боевик, забавный водевиль или детектив, в подарочный альбом... (4, 215).*

Первоначально роман состоял из трех отдельных книг: «На краю света», «Мы из Семиречья» и «Через наши сердца». В первой книге с символическим заглавием «На краю света» показаны сложные перипетии революционной борьбы в Верном 1913-1917 гг. Во второй книге «Мы из Семиречья» описаны события 1917-1921 годов: от установления Советской власти до начала советского строительства. Прежние, советского времени критики и исследователи представляли трилогию как историкореволюционные романы, на самом деле это одна из удачных попыток создания художественной биографии одного из известных общественных деятелей 20-30-ых годов Павла Виноградова. В ней воссоздана и переосмыслена судьба не только главного героя, но и многих его друзей и врагов, показаны реальная жизнь и быт города на протяжении нескольких десятилетий. Заглавие первой книги «На краю света» глубоко символично. Главный герой Павел Виноградов – родом из Псковской губернии, школу подпольной революционной борьбы прошел на Путиловском заводе в Петербурге, ссылку отбывал в Томской губернии, после побега был арестован в Омске и отправлен на юг, в «азиатские степи». Мотив «неизвестного места» придает особый символический смысл завязке повествования: люди, встречающиеся ему на пути движения туда в сопровождении конвоиров, печально рассуждают о конечном пункте его пути. Верный обозначен как конец пути: *«...В душе он был чуточку романтик. Город Верный представлялся глухой, заброшенной на край света станицей...<...> Но когда он думал о Петербурге, тоска и безволие проходили, возвращалась энергия, вспыхивала жажда деятельности ...<...> ...он будет работать не покладая*

*рук, здесь, в далеком крае с притягательным названием – Семиречье...» [5, 114].*

В романе изображены картины жизни старого Верного, показана деятельность таких революционеров, как Токаш Бокин, Рудольф Маречек, Ташен Утепов, Ураз Джандосов, Абдулла Розыбакиев, Лука Емелев, Александр Березовский, Сергей Журавлев, Яков Шидло и др. Во второй книге — «Мы из Семиречья» — повествуется о днях героической Черкасской обороны. Появляются новые персонажи—председатель исполкома Подшивалов, летчик Шавров, Тузов, Колесников. Воссоздана картина гражданской войны, описаны батальные сцены, раскрыт драматизм положения защитников Черкасской обороны, оставшихся без помощи извне.

Особо стоит отметить, что Снегин воссоздал характеры героев иной, нерусской национальности, ввел их в сюжетное повествование в качестве основных действующих лиц. Одним из таких героев дилогии является Токаш Бокин (1890-1918), историческая личность, один из организаторов революционной борьбы в Семиречье. Несмотря на происхождение (сын бедного казаха из Моюнкумов) и неоконченное гимназическое образование, он органически сочетал в себе восточное и европейское начала. Писатель изображает Токаша Бокина трагическим героем, ощущавшим свое одиночество даже среди единомышленников, подчеркивает бесприютность, бытовую неустроенность, отсутствие в его жизни близкого друга, любимой женщины. Неслучайна его ранняя героическая смерть.

В трилогии «В городе Верном» Дм. Снегин правдиво показал недавнее прошлое Семиречья, историческую закономерность революционных преобразований и строительства новой жизни в этом крае. Неслучайно исследователь Н. Бекмаханова назвала Дмитрия Снегина «историческим романистом преимущественно социального плана». *Сюжеты его основных произведений ... построены на изображении сложных общественных столкновений между отступающими, но еще яростно сопротивляющимися силами прошлого и наступающими силами социального прогресса» [6, 73].*

Как видим, эпическая проза Дмитрия Снегина особенно интересна с точки зрения ее жанровой специфики. Дилогия «В городе Верном» представляет собой жанровую разновидность исторического романа, который можно назвать «художественной

биографией». Почти документальное воспроизведение большого и разнообразного количества событий, героев.

Анализ повествовательной прозы Дм.Снегина свидетельствуют о жанровой диалектической модели повесть-роман. Разные жанровые задачи в повести и романе определяют и разные качества романного и повестийного хронотопов, разный характер универсализации, видение современности, истории.

Таким образом, анализ жанровых процессов в творчестве Дм. Снегина позволил определить соотнесенность и взаимозависимость жанровых форм и форм художественного мышления писателя, и в то же время проследить трансформацию из жанра военной повести в жанр эпической прозы.

### **Литература:**

1. *Какишева Н.Т.* Поэтика прозы Дм. Снегина: дис.на соиск.уч.степ. к.ф.н. – Алматы, 2010. – 124 с.
2. *Снегин Дм.* Ожидание // В боях за Родину – Алма-Ата: Казахстан, 1966. – С.226-272.
3. *Снегин Д.Ф.* Ожидание: три повести и несколько страниц одной жизни / Д. Ф. Снегин. - Алма-Ата : Жазушы, 1980. – 448 с.
4. *Владимиров Вл.* Дмитрий Снегин: Его любовь, Память и Слово. - Алматы: ТОО «Издательский дом «Казахстан», 2003. – 288 с.
5. *Снегин Дм.* В городе Верном // Дмитрий Снегин. Собрание сочинений в пяти томах. – т.1. – Алма-Ата: Жазушы, 1981. – 543 с.
6. *Бекмаханова Н.* Сюжет и действительность в романах Д.Снегина // Вопросы филологии: сб.статей.- Алма-Ата, 1970. – с. 71-78.

## **Creativity Pushkin's literary in Kazakhstan**

**Baratov Sh., Djoldasbekova B.U.**

KazNU after named al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

*Sheri1212@mail.ru*

The history of literary reception of the creative heritage of Pushkin in Kazakhstan dates back to 1887, when the great poet, thinker and philosopher Abai translated «Tatiana Letter» from the novel by Pushkin's «Eugene Onegin». Art critic takes into account «both sides of the system, «the text - the recipient» - the impact of the text, due to its artistic significance, and the reception of the reader due to its individuality and specific historical conditions of existence» [1]. Pushkin's text - the text of the classic. Reading the classic text - fun for a

few, «joy, marked by a stamp of elitism» [2, 11]. There is such a thing in the receptive aesthetics, it is, in our opinion, justified and relevant. Classic - is eternal and knows no time boundaries that clearly confirms the reception of the text of Pushkin in Kazakhstan.

When analyzing the perception of Pushkin Kazakh scholars and readers, we start from the definition of reception given to Levakin, based on a synthesis of views Veselovsky, Zhirmunsky, Bakhtin, Alekseeva, Borev and Dyurishina: «Art is the perception and reception based on perceived (read, experienced, seen, conscious) own texts (thoughts, ideas, experiences, pictures)» [3, 309].

Becoming Pushkiniana Kazakhstan includes the first translations of the works of art of the Russian poet, and a commemorative biographical articles in journals and periodicals, publications to the memorable dates, scientific analysis of emerging literary translations of his poetry and prose. After systematically works have been published in the Republic A.S. Pushkin in Russian and translated into Kazakh language, which become the object of scientific study receptive.

Each of its interpreters Pushkin, in fact, the deepest conviction V.Nepomnyastchy, «My Pushkin» - not just my opinion, my opinion or scientific concept, or a reflection of my specific interests and individual preferences. «My Pushkin» - the gateway to my spiritual world, that is my belief. And any serious debate on the essence of Pushkin's theme, ultimately, axiological debate, confrontation of different images of the world, attitudes and beliefs [4, 32].

Pushkin visited the Kazakh steppe in 1833. In 1887, following the figurative saying M.O. Auezov, Pushkin, Abai through transfers, led to the Kazakh steppe their Tatyana. From this historical date starts ticking readers love for his work in Kazakhstan.

Pushkin remains a favorite poet in the hearts of our fellow citizens. At the time, an outstanding academician and writer of our Auezov wrote that «taking Pushkin mainly of Eugene Onegin», he at the same time makes it a product of «Tatiana – Onegin». If Pushkin has one letter of Tatiana and Onegin, a couple of times they communicate verbally, the Abay all four cases turns in conversation. And this translation of Pushkin is only the first letter of Tatiana . The other three letters are not translated from the original, but Abay wrote a completely independent, distinct from Pushkin's verses .... The relationship between boys and girls, their characters at the Abai is also not consistent with the image of Pushkin, that is, Onegin shows exemplary, exemplary and Tatiana - educated, intelligent woman. In an effort to portray the true, sincere

love, he exposes the sometimes major changes work of Pushkin. Therefore, resorting to comparisons, imaginative turns used in a purely Kazakh art literature [5, 42].

The first acquaintance with the works of Kazakh people, Pushkin was carried out through transfers of Abai, Moldaniyaza Bekimova, Shakarim, Ahmet Baitursynov Mirzhakyp Dulatov, Becket Otetileuova, Kemengeruly, Berniyaza Kuleeva - writes D. Kamzabekuly further enumerates exactly what works have been translated into the Kazakh language [6, 17]. In the years 1887-1889 Abai translated some chapters of «Eugene Onegin» in 1903 M. Bekim - the novel «The Captain's Daughter».

And in the years 1903-1909 Shakarim in verse translated novel AS Pushkin's «Dubrovsky» and «Snowstorm» A.Baitursynov - poem «Horse» , «The Song of Wise Oleg», «Voltaire» and the fairy tale «The Golden Cockerel», «The Tale of the Fisherman and the Fish», M. Dulatova – «Flower» , B. Otetileuovym - the first verse of the seventh chapter of «Eugene Onegin». In 1915, K. Kemengerovym done translation of «prophet» of the poem, in 1918. B. Kulevi translated into Kazakh language «The Nightingale and the Rose», «I wander along the bustling streets».

The next stage of development of Pushkin's work on the Kazakh land continued in 1920 in translation «Little Tragedies», «The Stone Guest» and «The Miserly Knight" Jusipbek Aymauytuly. In the 1930s it sounded Kazakh translations I.Zhansugurova novel in verse, AS Pushkin's «Eugene Onegin», the poem «Gabrieliad» poem «Desire» , «The Prisoner», «Death of a Poet», translated by T.Zharokov - story Pushkin's «Prisoner of the Caucasus», the poem «Gypsies», «Brothers – robbers», «Count Nulin», «The House in Kolomna», «Farewell». K.Togyzakov translated poetic creations Pushkin's «To the Sea», «The Village», «K.Kern», «Nightingale» and the poem «The Fountain of Bakhchisarai». We saw the light in the Kazakh language novel Pushkin's «The Bronze Horseman» in a poetic translation of M. Dautletbaeva poem AS Pushkin's «Ruslan and Lyudmila», «The Tale of the Dead Princess and the Seven Knights» (translation - A. Tazhibaeva) and the poem «Poltava» in translation St. Talzhanova.

The result of extensive work of the Kazakh poets and writers to translate the works of AS Pushkin in the Kazakh language was the publication of three volumes in 1936-1937 years of his work in the Kazakh language, edited by S. Seifullin. The first volume includes poems and poems, in the second - the dramatic and prose, in the third -

the translations of the novel «Dubrovsky». Translated and work on drawing up a three-volume works AS Pushkin in the Kazakh language was attended by leading Kazakh writers and poets. During the search for translators constantly watched, «directed and approve them advising, shared his knowledge, advise, criticize, instilled in them the truth and wisdom of high art of translation» is also still young, writes G. Belger, but «venerable, experienced and Multi wise M. Auezov» [7, 80].

The first three volumes of collected works of A.S. Pushkin in the Kazakh language suffered a tragic fate. From the first volume of a three-volume collected works of AS Pushkin in the Kazakh language, no «seditious» the name of its creators are not crossed out, given all the translators, including Dzhangisugurov I. and S.Tayzhanov, executive editor of S.Seifullin, repressed in a year. Author Preface - S. Mukanov. Saved transcription writing Kazakh and Russian names of the historical period: T. Zharokyp, S. Talzhanyp, Zhansygirov, S. Seypullin V.Beresayyp. This publication - a vivid fact the Kazakh - Russian literary cooperation, emphasizing the importance of artistic translation in promoting spiritual values.

The first volume in 1936 included «Ruslan and Lyudmila» (translated by A. Tazhibaeva ), «Prisoner of the Caucasus» (translated by T. Zharokov), «Gabrieliad» (translation by I. Dzhangisugurov), «Brothers – robbers» (translated by T. Zharokov) «The fountain of Bakhchisarai» (translated by K. Togyzakova ), «Gypsies», «Count Nulin», «The House in Kolomna» (all - in translation T. Zharokov ), «The Bronze horseman» ( translated by M. Dauletbaeva).

The second volume (1937) blocked out the name of the editor in charge of editorial secretary and I. Dzhangisugurov, translation of «Eugene Onegin» and 29 poems. Cross out another translator of Pushkin's poetry. Of the members of the editorial board of the second volume survived M. Auezov, S.Mukanov, G. Musrepov.

«In the third volume, devoted to Pushkin's prose, - says Mr. Belger – «Dubrovsky» - translator crossed out; «The Captain's Daughter» - translator K.Taishan; «The Stationmaster», «History of the village Gorukhino», «Queen of Spades» - K. Sagyndykov translator, member of the editorial board survived one T.Arystanbekov - blacked out the names of the other two. Smearred with ink and executive editor [7, p.83].

Thus, we see that the interest in the work of A. Pushkin in Kazakhstan has old origins. Works and works of Pushkin, as well as translations of his works in Kazakhstan studied with 1936-1937 year.



The Kazakh periodicals began publishing articles devoted to the 100th anniversary of the great Russian poet's death.

The famous poet and literary critic, a veteran of World War II S. Seitov in the monograph «Pushkin poetry translation tradition into the Kazakh language» (1985) explores a scientific point of view the translation tradition, the foundation of which was laid in 1887. Particular attention is paid scientist translations of poems AS Pushkin «To Chaadaev», «In the depths of the Siberian ores», «The Prophet», «The Poet», «therefore», «Winter Evening», «Winter Morning», «I have experienced their desires», «When You are Disillusioned», «Keep me, my talisman», «I remember a wonderful moment», «Do not sing, my beauty, with me» in the Kazakh language, and comparing them with the original.

In 2006, the Year of Abai in Russia and Pushkin in Kazakhstan at the Institute of Literature and Art. Auezov MES hosted the International scientific conference «Pushkin - Abay and Kazakh literature». The National Library of RK was held the Republican conference «Pushkin said the Kazakh». Famous literary critics and academics made presentations on the legacy of the classics of our literature, the problems of literary translation of Pushkin in the Kazakh language. A characteristic feature of domestic Pushkiniana those years was the generalization of conference outcomes, round tables and symposia in the media, in newspapers «Kazakhstanskaya Pravda», «Kazakhstan Science», «Science and Higher Education of Kazakhstan», and others. Timely information allowed to compile and summarize, reveal the distinctive features of the measures. To the 200th anniversary of the birth of AS Pushkin in the fraternal countries published scientific works, devoted to his art works and translations into the languages of sovereign republics. One of these studies was the monograph L.A. Sheiman and H.W. Soronkulova «Pushkin and his contemporaries: East – West» (2000) [16], which the authors analyzed the influence of Eastern and Western cultures in the work of the Russian poet. Included in the material books. The first two essays - mostly about Pushkin, to study «the Kazakh- Kyrgyz» topic, about his relationship with some Russian Orientalists. The next three - about meeting in Pushkin's works, images, motifs, ethnonyms (the names of the nations), are the result of explicit or implicit eastern associations that go back (or presumably back) to the history, culture, folklore, language of Turkish peoples, including - Kyrgyz and Kazakhs.

## References:

1. <http://fillfuck.eclp.ru/5/21.html>
2. *Mikhailova M.V.* The aesthetics of the classic text //Bulletin of Samara Humanitarian Academy. Series «philosophy. Philology». - 2007. - № 2. - p. 110-133.
3. *Levakin N.N.* Art reception as a literary concept (to the question of understanding the term ) //Proceedings PSLU them . V.G. Belinsky . - 2012. - № 27. - p. 308-310.
4. *Nepomnyashchii V.S.* The phenomenon of Pushkin and historical fate Russia // Russia and modern culture . - Moscow, 1996. - p. 28-39 .
5. Auezov M. Uakhyt zhane adebiet. – Alma-Ata, 1962.
6. *Khamzabekuly D.* Pushkin zhane kazak adebieti: ruxani tamyrlastyk pen tarixi shyndyk //Sozvuchie tvorchestva Abaya I Pushkina. – Semey, 2006. – 515p.
7. *G. Belger* Studies about translations of Ilyas Dzhangugurov . - Almaty Galym , 2001. – 258.

## «Екінші ұстаздың» қазақ әдебиетіндегі көркемдік бейнесі

**Бекмағанбетов М.Б., Жолдасбекова Б.Ө.**

әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ. Қазақстан

[www.madi.kr@mail.ru](http://www.madi.kr@mail.ru)

Тарихи роман – көркем әдебиеттің басты жанры. Бүтін бір дәуірді монументальды формаға бейнелеп, жеке адам тағдырын халықтың тарихи тағдырымен эпикалық тұрғы да үйлестіре нақты образбен мүсіндемек. Тарихи романдар – ел тарихының ерлікке толы шежіресі. Мұндай шежіреге, ежелден тасқа басылып, ұрпақтан ұрпаққа жетіп, ұрпақ ойын жаңа мазмұнмен, жаңа ерлік дәстүрмен байытып жинақтаған архиві болмаған, заттың ескерткіші аз, оқудан тоқуға жүйрік халық әсіресе ділгәр.

Өлдеқашан неше бел асып кеткен тарихи көштің көзге шалынар-шалынбас ізінен суреткерлік фантазияның қуатымен кезең шындығын, онда өмір сүрген адамдардың дәуіріне сай үнін, әрекетін бейнелеп беру қандай ерлікке де тұрарлық. Ә.Әлімжанов Х ғасырда өмір сүрген ұлы ғалым, «екінші ұстаз» Әл-Фарабиді, оның сүйген әйелі Бануды («Ұстаздың оралуы»), Д.Досжанов XIII ғасырда жасаған Отырардың әкімі Қайырханды («Жібек жолы»), І.Есенберлин «Батый хан», Өзбек хан, Ақсақ Темір, Едіге, Тоқтамыс, Әбілқайыр, Жәнібекті («Алтын Орда», «Алмас қылыш»). Ә.Кекілбаев Әбілқайыр, Бөкенбай, Барақ, Тевкелеевті

т.б. («Үркер», «Елең-алаң»). М.Мағауин Оразмұхамедті («Аласапыран») өз уақыты тудырған күрескер, азамат, хан, батыр, әкім, ғалым, дипломат деңгейінде мүсіндеудің көркемдік құралдарын тапқан.

Әр заман, әр тарихи кезең әлеуметтік құбылыстар өзінің дарынды өкілдерін жарыққа шығарып отыратыны мәлім. Олар елдің мұң – мұқтажын көре біліп, халқының сол мұқтажына перзенттік махаббатын арнаған, туған халқының игілігі үшін бар күш жігерін жұмсаған ардақты азамат ретінде халық тарихынан орын алып отырған. Есімі дүние жүзіне мәлім болып, ғылыми және мәдени мұралары ғасырлар бойы ардақталып, ұрпақтан-ұрпаққа мирас болып келе жатқан қазақ даласының асыл перзенттерінің ең жарық жұлдызы – әл-Фараби [1, 17].

Соңғы жылдары ұлы ойшыл, ғалым, қазақ даласындағы Отырар қаласынан шыққан Әбу Насыр әл-Фарабидің образы көптеген шетелдік ғалымдар мен жазушылардың назарын өзіне аудартуда. Өткен ғасырдағы роман жанры көптеген тұлғалардың образдарын жасау жолында үлкен септіктерін тигізді. Мысалға алар болсақ өмірден ерте озса да, артына өшпес із қалдырған Сұлтанмахмұт Торайғыровтың образы жазушы Дихан Әбіловтың «Ақын арманы» шығармасында ашылса, жауынгер ақын Махамбеттің образы Әнуар Әлімжановтың «Махамбеттің жебесінде», ал біздің сөз етіп отырған ұстазымыз Әл Фарабидің образы тағы сол Әнуар Әлімжановтың «Ұстаздың оралуы» романында толықтай болмаса да, бір қырынан суреттеліп өтілген. Дәл осы әл-Фараби образы Дүкенбай Досжанның «Фараби» шығармасында көрініс тапқан. Мұндай мысалдар келтіре берсек өте көп. Белгілі тұлғаларды әдебиетте тірілту жөнінен қазақта ең көп еңбек атқарған жазушылардың бірі ретінде Сәбит Мұқановты да атап өтуімізге болады. Ол қазақ оқырманының алдына Шоқан Уәлиханов пен Балуан Шолақтың образын әкелді. Қазақ балаларының осы шығармалары арқылы армандарын ұштады.

Жалпы ХХ ғасыр қазақ әдебиеті үшін өткен ғасырларда жоғалтқан асылдарын түгелдеу ғасыры болды десек қателеспейміз. Ең кенже жанр болып дүниеге келген проза ХХ ғасырда қазаққа әл-Фарабидің, Абайдың, Ақан серінің, Шоканның, Балуан Шолақтың, Тұрардың әдеби образдарын оқырманға ұсынды. Ілияс Есенберлиннің «Алтын Ордасы» мен «Көшпенділері» тіпті бар қазақтың тарихи тұлғаларын дүр сілкіндіріп, ортамызға алып келді. Мұның бәрі тек көркемдіктің жемісі емес, асқан ізденістің жемісі.

Осындай үлкен ізденістер мен толағай тер төгудің нәтижесінде қазақ оқырманына қазақтың өзі ұмытуға айналған тарихи тұлға оралды. Ұстаз оралды. Оны оралтқан жазушы Әнуар Әлімжанов еді.

«Ұстаздың оралуы» романында керемет бір идея бар. Ол – әл-Фарабидің араб жұртына тек үйрену үшін емес, түркі әлемін, қыпшақ өркениетін таныту үшін жол тартқаны. Расында, таза-тақыр жерге өнім шықпайды.

«Ұстаздың оралуы» өзін тақырыбы, жанры және идеялық көркемдік шешімдері жағынан бүкіл совет әдебиетіндегі салдарлы туындылар легіне қосылады. Бұл көрсетілгендерден Ә.Әлімжановтың қазақ әдебиетіне өз тақырыбымен, өзіндік мұрат биігімен келгені, осы қасиеттерімен ол көркемдік дамуымызға сонылық қосқаны танылса керек. Бейнелеп сөйлесек, қазақ елінің өткендегі тағдыры, шытырман жолы, қуаныштары мен өкініштері жазушының бас тақырыбына айналған деуге болады. Туған елдің өткендегі бұралаң жолдарын бүкіл аумағымен алып көрсету, ол құбылыстарды әлемдік даму заңдылықтары мұнарасынан қарап бағалау қаламгерге мол творчестволық еркіндік, шабытына ұшқыр канат, мақсатына мәнділік берген. Мұның бәрі оның қазақ әдебиетінде ешкімге ұқсамайтын, өзіне ғана тән дара да сара соқпақ табуына, әрбір шығармасында-ақ отандастар ойын нәрлендірерлік тың шешім іздеуіне жәрдемдеседі [1, 121].

Совет одағындағы «тарихи тақырыптар» пионері, яғни алғы шепте бастаушысы атанған жазушы – Дүкенбай Досжан болатын. Бұған оның «Отырар», «Жібек жолы», «Фараби» романдары толықтай дәлел бола алады. Біз бұл мақаламызда жазушы Дүкенбай Досжанның «Фараби» романының бір пұшпағын ғана илемекпіз.

Осы тұрғыда біз ұлы ұстаз Фараби әлеміне қалам тартқан екі жазушының да шығырмаларын оқи келе әл-Фарабидің қазақ әдебиетіндегі көркемдік бейнесін салыстыра зерттемекпіз. Барша қазақ жазушыларының көркем шығармаларына өткен шаққа оралу тәсілі тән екені белгілі. Бұл тәсілді жоғарыда айтып отырған екі жазушымыз да ұлы ұстаз жайлы романдарында айналып өте алмады. Оқиға екі романда да екі түрлі уақыт плассасында өрбиді [2, 74].

Әнуар Әлімжановтың тарихи-композициялық романында ұстаз әл-Фарабидің өмірі айналма жол секілді суреттеле келіп, Дамаск қаласынан кетіп, роман соңында сол қалаға қайта

оралуымен аяқталады. Сонау Х ғасырда өмір сүрген кемеңгер, жерлес ғалымымыз кезінде «Шығыстың екінші ұстазы» атанған әл-Фарабидің ғибратты өмірін сөз етеді. Адамдықтың, жақсылықтың мәңгілік жауы надандық тұманын сейілту үшін жамағатшылыққа ең адал таза даму, көркею жолын іздеп ақиқатпен, біліммен қаруландыру үшін өмір бойы еңбектенген, өз басының тыныштығы мен бақытын осы мақсатқа құрбан еткен ғажайып ғалым әл-Фарабидің өшпес өнегесін айту әрі ауыр, әрі құрметті міндет еді. Бір халықтың емес, барша халықтың алдында білім шырағын жаққан, артына таусылмас мол рухани байлық қалдырған әл-Фарабидің жарқын тұлғасы романда үлгі аларлықтай суреттелген.

Ал, Дүкенбай Досжанның «Фараби» шығармасында кейіпкеріміз сексен жастағы сақал-шашын ақ шалған, сәлдесінен кебісіне дейін аппақ болып киінген ғұлама ретінде суреттеледі. Романда ұлы ұстаз Сайфтың әскерімен бірге күймеде жүріп, ауық-ауық туған қаласы Отырарын есіне алады.

Роман әңгіме жанры сияқты емес, көптеген оқиғаларды қамтып, көптеген кейіпкерлер галлерейасынан тұрады. Оның сюжеті де тым күрделі. Ал тарихи романның күрделілігі өз алдына. Әдебиет тарихтың көркем шежіресі. Аристотель өзінің бір сөзінде: «Тарихтың көркемдік келбеті тарихтың өзіне қарағанда дәлірек. Себебі ол жерде тек тарихтағыдай уақыт қана емес, сол тарихи оқиғаның себептері мен салдары толықтай суреттеледі», - деген. Біз сөз етіп отырған екі роман да осы критерийлерге толқытай жауап береді дей аламыз. Тарихи шығарманы сол кезеңнің мемориялды ескерткіші деуге де әбден болады.

Әнуар Әлімжановтың шығармасындағы ұстаз романның өн бойында өзінің өткенін, жүріп өткен жолын ой елегінен өткізсе де, бірінші пласадағы оқиғалар өте қысқа мерзімде өтеді. Басты кейіпкер өз ойымен алысып, өмірдің шын мәнін ұққысы келеді. Бұл тұрғыдағы әңгімелер романдағы кейіпкерлермен арадағы диалогтарда да көрініс беріп отырады. «Ұстаздың оралуы» романы тек әл-Фараби сияқты тарихи тұлғаны оқырманға таныстырып қана қоймай, сол кейіпкердің қоршаған ортасы арқылы ежелгі дамыған өркениеттер, шығыс мәдениеті мен жер бетінен жоғалған өркениеттер жайлы да көптеген мәліметтер береді. Шығарманың өн бойын жалғыздық, яғни, ұстаз Абу Насыр Мұхаммед ибн Мұхаммед ибн Тархан ибн Узлах әл Фараби ат Түркидің жанының жалғыздығы шырмап алған. әл-Фараби өзінің сөзінде: «Мен қалалар мен басқарушылар жайында жазамын. Басқарушылар мен

халық жайында жазамын. Бірақ бұл ертегі емес, шындық болады. Бәрі қорқатын және ешкім тиіскісі келмейтін шындық», - дейді. Әнуар Әлімжановтың да Дүкенбай Досжанның да романдарының бойынан әл-Фарабидің осы сөзі аңқып тұрады. Екі шығармада да басты кейіпкерлердің өміріне өткен шақ киліге береді. Осының өзі поэтикалық түрге ауысады. «Сенің өткенің – еске алуыңның бұлағы. Егер ол таза болса сенің қиялыңа қанат береді. Сезімдеріңнің сұлулығын сақтап қалуға көмектеседі. Ал осы шақ қарама-қайшылықтарға толы». Кейіпкер өзінің ойындағыдай, ғылыми теориясындағыдай ел билеушісін өргісі келеді. Ғылыми тұрғыдан бәрі дұрыс сияқты. Шығармадағы басты кейіпкердің ауызына автор салған сөзінде: «Адамға ғылымнан басқа ештеме адал бола алмайды. Махаббатың өзі сатып кетуі мүмкін» деген сөз салған. Осылай боларына сенген ұстаз шығарма соңында өзінің ғылыми теориясына сай басқарушы ешқашан болмайтынына көзі жетеді. Бұл өзінің сенгеніңнің құлағаны болар. Әлімжановтың шығармасында басты кейіпкер лирик ретінде суреттеледі. Және романның басты кілті де сол лиризм де жатқандай.

Дүкенбай Досжан өз шығармасында бабамыз әл-Фарабидің батыл әрі тәуелсіз мінезін беруге тырысқан. Және бас кейіпкердің бұл амбициясы барлығына ұнай бермейді. Жоғарыда айтқанымыздай, бұл шығармада Әбу Насыр сексеннің сенгіріне шыққан қария. Шығарма барысында ол өзінің Бағдаттағы медресені бітіре салып, туған жеріне барған шақтарын ойлайды. Ол кезде жасы екі мүшелде. Көңілі алабұртып, бабасы қыпшақтың басқарып тұрған шағында соғыс істеріне бір иығының беріліп тұрар кезін шығармада ішкі монологтар арқылы ғажап жеткізген. Шығарма ширыққан сайын, бас кейіпкердің романмен бірге рухани өсіп келе жатқаны сезіледі [2, 76].

Біз сөз етіп отырған екі шығарманың да кейіпкері бір адам және екі бас кейіпкер де жүректерінің түптерінде өздерін жалғыз сезінеді. Адамдар арасында өздерін шөл далада жүргендей сезім баурайды. Басқарушылар да, дінге қызмет етушілер де кеуделерінен итереді. Және Отырар қаласының басқарушысы өзінің ойларын жасырмай: «Қыпшақ сайына саяхаттап, қолына кітап ұстау жарасымсыз. Оған тек қана астына жүйрік ат, қолына алмас қылыш керек. Намыс керек. Басқарудың тізгінін сәл босатқан күні – жауың аттан құлатады сені» - деп кесіп айтқан.

Бірақ, білім ұлтқа, халыққа бөлінбейді. Ол бүкіл адамзатқа ортақ. Біз сөз еткен екі шығармадағы да негізгі түпкі идея осы.

Бүкіл халық ғылым жолымен жүрсе ғана, таза бола алады. Екі шығармада да бір тұлғаның негізгі ойлары ғаламның құпияларын ашып, оны халықтың игілігі үшін қолдану. Бірақ, бұл идеяға қарсы тұратын ел билеушілері бар. Өйткені оларға ақылды халық қажет емес. Ақылды халықты басқарғаннан, надан халықты басқарған әлдеқайда жеңілірек. Екі шығарманың да негізгі қиысар тұсы осы жер.

Кеңес үкіметінің тұсында жазылған көп шығармалардың айыбы сол – ұраншылдыққа көп ұрынған. Бірақ, осы екі шығармадан біз бас кейіпкердің пайғамбар емес, адам екенін көре аламыз. Ұраншылдыққа ұрынбай, бабамыздың келбеті адам ретінде толықтай ашылған. Дүкенбай Досжан өз шығармасының соңын әл-Фарабидің туған жеріне сағынышымен ғажап аяқтаған. Ол өмірдің ащысын да, тәттісін де көрді. Суық жердің құшағына жақындаған сайын бас кейіпкер өзінің туған жері жайлы тәтті-тәтті ойларға көп берілген. Кез-келген көшпендінің қанына сіңісті қасиеті бойынша туған жерін қатты аңсады. Оның армандарының ең соңы өз туған жеріне алыстан болса да қарап жату болатын [3, 12].

Міне, «Фараби» романы осы тектес текстпен аяқталады.

Ұлы ойшыл әл-Фарабидің артында қалған мол мұрасы адамды барлық жағынан қарастырып, бүгінгі өміріміздегі адамдар арасындағы көп шиеленістердің шешімін анықтап берді. Енді оны жұмыста қолдану ғана қалып отыр. Біздің бабаларымыздың рухани жарығы біздің болашақ өміріміздің шамшырағы болып қала бермек.

Әл-Фарабидің өмірі, шығармашылығы, ғылыми зерттеулері, трактаттары тек қазақ жазушылары мен ғалымдарын ғана емес, шет елдік қаламгерлердің де назарын өзіне аудартып отырғаны осыдан деп білеміз...

#### **Әдебиеттер:**

1. *Алимжанов А.* «Ұстаздың оралуы». – Москва: Советский писатель, 1979.
2. *Досжанов Д.* «Фараби». – Москва, 2007.
3. «аль-Фараби мұрасы және әлемдік мәдениет». Халықаралық конгресс материалдары. – Алматы, 2001.

## **Moral and ethical issues in I. Shchegolikhin's early prose**

**Shanayev R.U. Dzholdasbekova B.U.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

*nukon\_93@list.ru*

Ivan Pavlovich Shchegolikhin's way into the literature was not easy. The first trials of his writer's pen belong to the period when he was about thirty years old, and when he was already accumulated considerable experience. Meanwhile, his interest in the art of words began to emerge in a fairly early age. From the eighth grade, he records in his diary the impressions of life, writes poems on various topics, read a lot. He went out from a peasant family, was born in 1927 in the village Novotroitskoe, district Karabalyk, region Kustanai.

After graduating from the Almaty State Medical Institute I. Shchegolikhin during twelve years works as a doctor. It is no coincidence that heroes of many of his works, especially in the early period of his creativity become medical workers.

During the medical work he got acquainted with a number of different medical status, with the vicissitudes of a difficult profession. This material then was useful in the future for the writer. In a private conversation with the author of this work, he said that, for example, the basis of his first published story, "The daughter of the professor" was a true story that took place in the family of one scientist.

Already in this short story beginner literary man connects professional medical problems with the social, moral, psychological problems.

After publication in the mid-fifties a number of short stories and essays I. Shchegolikhin in 1957 was invited to the magazine "The Soviet Kazakhstan" as an editor of essays. In the same year he entered to the correspondence department of the Literary Institute named after A.M. Gorkiy, he was admitted to the Union of Soviet Writers, he became a professional writer.

With images of medical workers we will meet in almost all subsequent works of the writer. At the same time he seeks to set and somehow solve the ethical problems that are typical not only for medical workers; they have, in fact, universal significance. We can not say that the writer in his short stories, novels is always original. But it is impossible not to see that in many cases I. Shchegolikhin acts as distinctive and interesting writer with a well defined, universally



significant topics, with his typical creative manner, often artistic and original fine instrumentary.

In the annotation to the book by Shchegolikhin "The burden of choice", which released in 1979 in Moscow, it is said: "*A distinctive feature of the works by I. Shchegolikhin is dynamic plot ... The tension and dynamism of the narrative, the sharpness of setting moral and ethical issues*". *This characteristic feature of the artistic style of the writer somehow are evident in many his works. At the same effect, especially in the early period of creativity, his desire to rely on a familiar material of his life*" [1, 17].

On the basis of the story "In one institution" [2] lies a well-known real case, though it is impossible not to feel a certain influence, and situation is widely reported in the literature where an elderly man with a tight purse becomes the victim of a beautiful young predator.

Before us is a banal story. After the death of his wife, a medical professor Grechikhin was "got the hands" of thirty years old Inna Sergeevna. And began to live separate from the spouse not a sinless life on a grand scale. Deeply wounded professor goes away from her.

The author's stories convinces that this case was an instructive lesson for more separated from the real life, sometimes indifferent to the surrounding human. Now he has become different, more demanding to treat themselves and others. "*It is interesting to count – he thought – how many years he has been indifferent, like a scientist-mercenary from a foreign country? And really, the indifference to heal, we must personally each dipped into trouble?*" [2, 18]. And if he is indifferent first on the exam to students, who hadn't known anything, put rescue "three", only they "got rid" from him, but now he can chastise with irritation unprepared student: "*You are illiterate and immoral. Yes, immoral!*" [2, 27] at that moment, he thought from a girl's irresponsibility tomorrow may be formed the same predator, Inna Sergeevna, who taught him.

Already in his first works I. Shchegolikhin, as we see, refers to the artistic and pictorial development of the moral and psychological problems, which then become the main in many of his works of different genres.

Life is made up of so many things, from large and small conflicts, awareness and resolution of which is unavoidable in human society. The writer's task is to investigate the patterns of moral conflict, which becomes the nerve of the artistic work.

Sometimes it happens that in them some or other positive qualities of the person receive the wrong direction, are used in egotistical, in unseemly, in selfish purposes. Then they become immoral and socially harmful. *"Clashes between humanity and egoism, between socially significant aspirations and those that are "short-circuited" only the general interest, - writes Andreev Yu., a well-known literary critic. They have real value for us, the readers, by providing opportunities and to compare and test our own relationship with the world and conscience"* [3].

One of the heroes of the story "The highlight" [4] Boris has not bad human qualities as will, persistence in achieving goals, but applied on with unseemly goals and intentions, they become a source of evil. In this story the writer expands the range of artistic and visual means and techniques. If his stories discussed previously were written by the technique "from outside", "in the third person", the "The highlight" – in the first person. Writer more insistently seeks to penetrate into the inner world of his characters.

The narrator told us the story which happened to him. He and Boris, who studied with him at school, loved his classmate Zoe. She as if favored the narrator and in the absence of Boris responded with hostility about him, said that he hadn't the "highlight", which makes a person likeable. Boris, expounding to friends his life program, says that he has a motto – *"power, in whatever it is expressed, is always beautiful"* [4, 52]. This he announced as his "highlight". And suddenly an unexpected turn in the plot: Boris and Zoe go together to Leningrad.

Naturally, what the reader expects continuation of this story. 12 years has been left. Once narrator, avoiding in his hospital wards, saw and looking much older and thinner Zoe. In medical history he read that her disease is associated with meanness and betrayal of her husband, who in his youth had slandered and betrayed his friend. Then thought the narrator: *"This is what you are, a friend of our childhood! You do not have enough highlight, and you have found it in meanness. It means, the power to whatever it may expressed?..."* [4, 58].

The artistic task of the writer, as we see, was the condemnation of the vicious man, his disgusting life position, but, in our opinion, the author of the story did not find solutions for a facing goal which is corresponded to the material of techniques, forms of its realization.

Appears to be, it is not quite appropriate here the reception of the story in the first person. Indeed the task was to discredit and condemnation of anti-hero, rather than the image of the narrator, which

is simply an informant. In addition, the narrator is "the interested" and the affected person, so it is a message about what happened and evaluation of Boris and Zoe can not be objective. Here, perhaps, there is reason to talk about the non-compliance of the form and content.

In the story "Wedding Dress" the writer continues and improves the reception of narration in the first person, complicates it. First, the narrative is lead by one narrator, and then the word is passed to another that here is used the reception of "*story within a story*" [2, 82].

Before us is the dramatic story of how orphaned girl Stela is involved in religious net by her own aunt and how she with great exertion broke away from religion with the help of other people.

Here the moral and ideological theme is closely intertwined with the anti-religious. And in this work figures medics-students and professor – who was told Stesha's story.

Over time, it is expanding the range of life themes, phenomena, characters of works by I. Shchegolikhin is becoming more diverse. Fairly stable for him are moral and ethical, moral and psychological problems. Writer's interest in creating an image of a positive hero is increased. In the story "The old man Platonov" at the forefront is the image of a highly moral, principled, persistent in achieving their goal man. At the same time it tells the story of a discredit human with a middle-class formation of the soul, inveterate bureaucrat, who is managing a building trusts – Prodolyubov.

Having acquired a certain writer's experience, I. Shchegolikhin drawn in his early works to the moral and psychological problems. In the story "Abdominal form" [2] he brings the action entirely in his familiar environment of medical workers. However, the author does not care about only medical problems, but above all the moral aspects of the behavior of people in this profession.

In one of the hospitals there was a complicated and acute situation, in a result of which found, who is worth what, what is the true face of every member of this team. Ilyin, the best surgeon of the hospital, misdiagnosed and made to patient operation. The patient died, but the cause is not in operation: he had found another disease, from which he still would have died – hard defined, so-called abdominal shape of a heart attack.

Being a man of honest and truthfulness, Ilyin did not hide from the relatives of the deceased the truth. Medics, participating in the operation, at the conference justified Ilyin. Tcarev, associate professor, condemned surgeon for frankness, because it casts a shadow on the

entire staff of a respected professor (he was careful bowed before the professor). But the professor himself justifies Ilyin. Such a turn of affairs was disadvantageous for Tsarev, because it turns out that was condemned not Ilyin, but Tsarev. At the end of the story Associate Professor Tsarev writes to the prosecutor on the accusation to his yesterday's friend Ilyin.

Thus, we conclude that I. Shchegolikhin in his short prose touches upon the topic of moral and ethical responsibility of the person. In these stories he by using vivid examples of heroes, reveals what the true nature of people wallowed in lies and hypocrisy.

#### **References:**

1. *Shchegolikhin I.* The burden of choice (A Tale of Vladimir Zagorsk). – M.: Politizdat, 1985. – 352 p.
2. *Shchegolikhin I.P.* In one institute: Tale and stories. – Alma-Ata: Kazgoslitizdat, 1958. – 143 p.
3. *Andreev Yu.* A difficult ascent // Literary newspaper. – 1987. – 3<sup>rd</sup> June.
4. *Shchegolikhin I.* Empty field: novels and short stories / I.P. Shchegolikhin. – Alma-Ata: Kazgoslitizdat, 1962. – 198 p.

#### **M. Zverev's animalistic prose as a phenomenon of the naturalistic literature**

**Zhenis N.N., Sarsekeeva N.K.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan  
*nukon\_93@list.ru, sarsekeeva1403@inbox.ru*

Maksim Dmitrievich Zverev worked in the most difficult genre of literature, which requires not only writer's ability to depict what he saw, but good nature view, the finest powers of observation, greater knowledge in the field of natural science. He is the artist-naturalist, one of the rare nature writers, a brilliant representative of scientific literature.

M. Zverev's creativity is characterized by a combination in itself elements of documentary, fiction and non-fiction prose. The main ideas contained in the works of this type, preceded by scientific work incorporating interesting observations on wildlife. Thus M. Zverev's research and observation the results are his works, where you can see the "rare gift" as a naturalist writer and scientist.

There is no particular artistic techniques and methods to image animals in the literary animalistics, and therefore is used the arsenal of artistic techniques produced during the years of literature existence. The choice of methods and techniques is caused by the specifics of the genre.

In this paper we will examine the methods and techniques which is used by Zverev to image world of nature, and especially his animalistic style as a writer naturalist.

Initially, the animal genre is combined the art and science beginning. One of the main landmarks of the animalistic work's genre structure is a life story or the individual facts from life of the animal. The image of the animal should embody its natural essence.

Animalistic images in the works by M. Zverev, in spite of its proximity to the people, aren't endowed with human characteristics and perceived as the realities of the natural world.

Issues of animal psychology, results of long-term study of animal instincts are reflected in the storybook "The windows in nature" and "Storage Wonder" [1]. Zoopsychology (from the Greek – Living teaching) – the science of animals' psyche, manifestations and patterns of psychological reflection at this level. In these collections the author closely monitoring animals' mind glimmer that enhances humanistic pathos in works. In a remarkable story "Wolf Cub of Betpakdala" the writer reveals the amazing destiny of a small wolf cub out of the wilderness, tamed by people. Volchok's mind, his habits are shown in overcoming the various difficulties in their struggle for life, for the return to the people. The book was translated into many foreign languages. In the German-language book called "The Wolf in the desert," which was awarded the German "Besiliete" as one of the best books of the year.

The writer's style is characterized by the acuteness and depth of the research view. The ideological and aesthetic principles in the work by M. Zverev remain constant, but in the style noticeably movement toward simplicity and brevity until the limit.

Stories and essays by M. Zverev are imbued with humor, cheerful enthusiasm and rare penetration. They represent in formulation plan travel notes, scratch pad, diaries. He writes only about what he saw, the mysterious and amazing, avoiding dryness, without needing "beautiful" in stylistics.

M. Zverev's creativity determines the accuracy and humanity. His commitment to authenticity noted by M. Prishvin: "Stories by M.

Zverev are good, because they are easily read, with interest, and at the same time disposes the reader to the full trust that's why are reliable in the scientific sense" [3].

The creative style of the writer, on the one hand, is characterized by the pursuit of accuracy, brevity, authenticity, informativeness of narration, on the other hand – the personal impressions of the author-narrator. Heroes in the works by M. Zverev keep real names, they are characterized by intelligence, courage, creative attitude, a love of nature. Sometimes the author puts them in situations that require the highest voltage, concentration and courage.

The image of the narrator, the inquisitive scientist, traveler, who studied the mysteries of nature, often carries autobiographical features.

In the works of M. Zverev are almost no unnecessary words that obscure the meaning. Several precise, concise phrases clearly, often with humor reveal the behavior of animals, detail the scenes of nature. *"Snow leopards' life goes on the mountain tops. With the person they are less common than other predators, and being passionate about something, they do not pay attention to people. Only this can explain the behavior of killed snow leopards. "And the one who grabbed the Mushket caught alive!" - Petrenko pondering, returning home with two dead leopards, strapped on both sides of the saddle"* [4, 84]. So says Petrenko, a huntsman of hunting economy, a man of courage, brave in the story "Hunters for the snow leopards".

The writer serves as a protector of diverse, magnificent nature. In contrast to M. Prishvin, in whose works("Kashcheev chain") is opposed the social and natural, real often turns into a fantastic. In M. Zverev's works all that is in unity. In M. Prishvin's prose people aware of their ownership to the nature romantically. In M. Zverev's prose morality of man is revealed through the pragmatic attitude to nature.

Landscapes are written with bright and vivid colors in M. Zverev's works, appears in its unique naturalness. Reading about a tropic tree, you can imagine yourself on an island, you experience with the author the beauty and eternity of nature, you notice something that may not be noticed: *"The wonderful panorama of mountains suddenly opened around, as if on the screen in a dark cinema, instantly appeared colorful landscape. To the southeast went distant snow peaks, and cool descended, and on their foothills into the distance stretched the endless plain, white sands of the right bank of the river Ili glittering narrow strip of water"* [5, 102].

In the works "Protect and enjoy native nature" (1961), "Forest signs" (1965), "Forest forecast Bureau" (1976), "From the young naturalists to a scientist" (1963) presents a live, polyphonic nature, which is in close connection with the people. It is not the personification of some events, metaphor and it appears normal and natural, better thing is that, it helps to develop in people a love for the homeland, to improve morality.

From small on volume stories by M. Zverev readers will learn a lot of interesting and informative from the world of mammals and birds. For example, some animals such as cats, pigs, horses, dogs, foxes, mice and others have "compass sense", i.e. can accurately find their way to the house ("Amazing little pig", "The Curious ability", "The direct way" and others). Pigeons, only from birds, which feed chicks with milk that they produced in the craw ("Bird's milk"), cats can not stand heights ("Cat on a pillar"), horses change color when sick ("Ill Circo"). M. Zverev describes in detail catching birds and animals: bears, arhars, foxes and other, reveals the hard work of the naturalist. He notes that fear suppresses their predatory instincts of mammals and birds.

In the stories, whether the people shown in them or not, there is a invisible presence of the lyrical hero who opens for himself and for the reader an amazing, unique and diverse world of nature. In the story "By unknown traces" is not shown a person, but despite this, the lyrical hero explores the traces of animals and tells about it in detail to the reader: *"But fresh traces on the snow were a lot. To the hares', weasels' and other animals' night life did not prevent the frost. Deep trace of deer came up to sleigh road and turned onto it. Here added the following three more deer, they walked a long way down the road, probably collecting shreds of hay, torn off branches from carts. And then traces of the deer merged and went into the bushes: animals walked in sequence, stepping accurately trace in a trace"* [6, 27].

Permanent heroes in works by M. Zverev are hunters, pathfinders, scientists, buoy-keepers, children-young naturalists – honest, hardworking people, who deeply love their work. In "Forest mysteries" a hunter was watching how and why squirrel hides bumps, recognized by the traces story of a trot, but did not find an explanation why the larva of the beetle is on the ground:

"Hunter paused, thought and then pulled out a little book and wrote there another unsolved mystery of the forest. Again a long silence of the forest was broken only by a slight creaking ski belts, and kilometer after kilometer remained behind. Deep fresh traces of trot emerged from the

forest swamp and headed to along the its yesterday barely visible ski track. A large trot recently held here. These animals often walk on the trails of hunters” [7, 152].

Animals, as a real part of the natural world, capable of quite reasonable and common behavior. The writer asserts the idea of rationality, logic, intrinsic value of the natural world.

Thus, we conclude that the author does not attribute to the objects of image, ie, animals, the ability to think and make conscious actions. However, describing the behavior of the animals in his stories the writer tries at some form to look into its "inner world".

Critics several times noted Maksim Zverev’s innovation in the study of nature themes. M.Zverev is a writer and a great scientist who has managed to combine in his works, opening a new stage in the theme of nature, literature and science.

#### **References:**

1. *Zverev M. Favorites: In 2 t. – Almaty, 1976. – 732 p.*
2. *Short psychological dictionary / Ed. A.V. Petrovsky, M.G. Yaroshevsky. – M., 1985.*
3. *Prishvin M. True stories about nature // Literary newspaper. – 1953. № 37.*
4. *Zverev M. Forest rustles: Stories. – Irkutsk, 1959. – 152 p.*
5. *Zverev M. Where post Mountain: Stories of a naturalist. – Alma-Ata, 1959. – 245 p.*
6. *Zverev M. Mysterious feathers: Novels and short stories. – M.: Detgiz, 1963. – 144 p.*
7. *Zverev M. Unsolved Mysteries. – M.: Prosveschenie, 1968. – 104 p. – (Library of a student).*

### **Image of baurzhan momishuly in D. Snegin’s fiction interpretation**

**Naubay B.N.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan  
*naubai.balgat@mail.ru*

In Dmitry Fedorovich Snegin's life a specific place was held by friendship with Baurzhan, or as he called him, Bauken. He personified friendship between the Kazakh and the Russian people and had the sources. Here it is pertinent to remember the human and spiritual bond, existing between Chokan Valikhanov and Fyodor Dostoyevsky, Abay



and Evgeny Mikhaelis, Mukhtar Auezov and Leonid Sobolev. Both of them really trusted each other. Transferred some personal records of Baurzhan Momyshuly to Dmitry Fedorovich, having told at the same time: «If you consider it necessary, then use them. Or report further, to the next generation. And if is not present, you can destroy them. I completely trust them to you, Mityan». For Dmitry Fedorovich Snegin the early death of his friend was an original grief, irreparable blow. He considered a duty to carry out the edition of complete works of Baurzhan Momyshuly, spoke about the organization of the museum, which is necessary for education of younger generation, about carrying out a scientific expedition in places of slaughters of the Panfilovsky division as a part of which it was at war Baurzhan Momyshuly. Dmitry Fedorovich Snegin who became after war by one of the most faithful and firm chroniclers of the Panfilovsky division, fellow soldiers called «a leader of a division», they awarded with the same characteristic also Baurzhan Momyshuly.

Baurzhan Momyshuly (1910-1982) – the native of the Jambyl region, the Kazakh writer, the Hero of the Soviet Union posthumously. From 1928 to 1936 was a teacher, the secretary of district executive committee, worked in financial organs, the chief of militia. In 1936 ended courses at the Leningrad financial academy and from same year began to serve in the Soviet Army. The participant of the Great Patriotic War – was at war as a part of the 316th shooting division, created in Kazakhstan and Kyrgyzstan in 1941 under command of the major-general I.V. Panfilov. Subsequently he commanded a regiment, a division.

A specific place in the military biography of Momyshuly is held by a battle of Moscow. But in it there is a lot of also other feats. Only as the commander of a battalion of the 19th Guards shooting regiment, he carried out in 1941 near Moscow 27 successful fights in the conditions of maneuverable defense. It became famous for the well-known tactics of conducting fight in an environment – «Momyshuly's spiral», studied today in academies of the General Staffs of many states. The skillful guide of the battalion commander allowed to detain for three days fascists at the Moscow boundary. Five times he left an environment, having kept fighting capacity of a battalion, with trophies – «languages» and extremely the overarching intelligence. In winter attack in 1942 Bauyrzhan Momyshuly in a rank of the captain a half battalion shooters daring night raid defeated reserves of the CC Division «Mertvaya golova». For fights on the Volokolamsk direction on 7th November

general Panfilov presented the senior lieutenant Momyshuly to the Order of Lenin. But the destiny of a prize list is still unknown.

Through all the life of Baurzhan Momyshuly carried by strong belief that «honor is more expensive than life». It is known many true-life stories of the hero recorded by his contemporaries. So, Baurzhan Momyshuly even thought of these categories at the front. In his letter from the front of 18th April in 1943 the Council of national commissioners of the Kazakh SSR, Chairman Ondasynov and writes: «Being a participant, the head and the observer more than 100 fights, I worried bitterness of failures and pleasure of victories, pleasure of the feat personally and our soldiers. In February 1942, I tried to summarize the results of personal experiences, observations of others, actions of the individual soldier, weapons, types of fights and other psychological characteristics in the general theme: «Thoughts of education of fighting qualities». I managed to commit a few own views on paper, but for the lack of time still it is not possible to finish started or begun, and these thoughts persistently pursue me, as soon as I am exempted for several minutes from immediate work.

I convinced on my experience, that for the education fighting qualities of the fighter has enormous value the military past of the soldier and national traditions. One of the unwritten chapters of the manuscript in plan I called «The noble traditions of the Kazakh people, cultivating fighting qualities in the Dzhit», in this personal letter to you, as with the elder brother, I want to share with you sketches of this chapter» [1]. And further Baurzhan Momyshuly tells, how fighting traditions of Kazakhs help soldiers of the Panfilovsky division to resist to the enemy. In the letter he insists, that the leaders of the republic did not forget customs of the people on the basis of, which in the Kazakh environment in all centuries were brought up soldiers.

Baurzhan Momyshuly's life proves, that he was the real person from flesh and blood, that nothing human was alien to him. The mentality of that time was not ready to perception of such extraordinary personality. «Sharpness in his behavior was not manifestation of tactlessness and roughness, but sincere normal reaction of the person of honor and high respectability to falseness, bureaucracy, impudence of this or that official. As truly creative person, he appreciated the person, but not a chair occupied by him. The interlocutor he was excellent, could carry on dialogue wisely and reasoned. As the professional-military, formulated thoughts accurately and briefly. Sometimes

deliberate sharpness, he as if checked also the interlocutor, as far as that is clever, sustained, patient and wise» [2, 156].

Devoted to heroic life of Baurzhan Momyshuly the works A. Nurshaikhov – «Istina i legenda», Z. Akhmetova – «Svetlyye dni», Bakhytzhhan Momyshuly wrote three books about the father – «Voskhozhdeniye k ottsu», «Vo imya ottsa», «Synovya velikogo volka», M. Kaldybayev – «Nezabyvayemyye vstrechi». In a basis of the feature film of the director M. Begalin «Za nami Moskva», well-known play of V. Shatskov «Volokolamskoye shosse» staged by of the Moscow Art Theatre, was shown known episode (battle of Moscow) of the military biography of Momyshuly. Dmitry Snegin was one of the most devoted friends of Baurzhan Momyshuly. Almost all war, from the beginning of formation of the division and before being seriously wounded in the summer of the 44th, they served together: Snegin was at war in the 27th Guards artillery regiment of the Panfilovsky division, in the beginning he served as the commander of the battery, then the commander of a division, was the chief of headquarters of artillery of a division, the commander of a regiment.

One of the latest books of Dmitry Fedorovich Snegin – a book about his front sworn brother, the outstanding theorist of military thought, Baurzhan Momyshuly Hero of the Soviet Union – «Otkrytyy vsem – Arysym yedi-au, Bauyrzhan» (translated into kazakh language by Abilmazhin Zhumabayev) [3]. Friendship between Dm. Snegin and Baurzhan Momyshuly passed the test of war, stagnation time of perestroika era. After D. Snegin's death took place the premiere of the documentary film «...Polyubite moyego Baurzhana». Dmitry Snegin was a coauthor of the documentary film. It is to him as the closest person, left Bauyrzhan Momyshuly all the diaries.

The first time Dmitry Snegin addressed an image of the friend in 1948 in the story «Na dalnikh podstupakh», having told in what conditions the 316th shooting division was formed and accumulated fighting experience, in November, in 1941 renamed into the 8th Guards, recreated dramatic pages of opposition of Panfilov's men and fascists on distant approaches to Moscow. On genre signs it is possible to call this story documentary-fiction. He created it on the basis of the concrete vital facts and documents which are creatively transformed by the writer according to his individual worldview. In the story with the symbolical title «deciphered» in the last scene when Panfilov's men, having crushed fascists, released Kryukov and realized that «on distant approaches to Moscow» was started «fight for defeat of Hitlerite army <...> a

campaign to Berlin» [4, 206]. Snegin aspires to the maximum accuracy represented, in a sense to photographic vision of the world. Authentically represented not only the fundamental facts, but also particulars, reality details. It is the story about feats of arms Panfilov's men, about losses, death of people, about treachery and cowardice weak in spirit, about simple pleasures of life, about love and friendship in the war realized further in the situations, executed special dramatic nature with their «extreme» pointedness of the moral choice, where the person finds himself «to the bottom» in the good and evil, courage and fear, spiritual take-off and moral falling. Life is shown in different foreshortenings, war is represented at the different levels of military hierarchy. At the same time Snegin devotes special attention to feelings and thoughts of the certain person in the war, he makes «microscopic» analysis state of mind of the hero and gives the detailed, detailed description of life, nature, interior.

Snegin shows, that the value of the person in the war measured not only performance of fighting tasks. There is one more point of the report – his moral principles making a character basis, motive incentives. The focus of actions of their heroes he places a measure of human responsibility. One of his heroes fully conforming to these requirements, was commander of a battalion Baurzhan Momyshuly. All researchers note, that Baurzhan Momyshuly came to literature unusually. For the first time readers got acquainted with him not as writer, but as with the hero of fiction works. It was Alexander Beck's story «Volokolamskoye shosse». The main character of this story was officer-Panfilov's men, the hero of defense of Moscow Baurzhan Momyshuly. Alexander Beck created this book according to his stories and memoirs. Baurzhan Momyshuly becomes unusual to the Soviet literature and one of the national heroes of a big epic cloth.

Baurzhan Momyshuly's memoirs in the chronological plan are strictly logical, abound with details, private details, despite digressions. He never loses a narration thread and he's able to separate the main thing from minor, two years later he brilliantly reproduces pictures of a camp life of the Panfilovskiy division and, in particular, his battalion. As commander of a battalion, he tries to be not only and not only severe as fair and honest. Significant episode with sergeant Barambaev who shot himself your hand. Events develop dramatically: conversation with Barambayev, that begs to allow to redeem a sin with blood in fight. As the person, the hero is ready to forgive the traitor, but as the commander, he has to punish «the traitor of the Homeland»: he is

obliged to show to the fighters: to the traitor is not present and there will be no mercy! This is one of the features of military education. Such scenes, dramatic and lyrical, in the story there is a lot of, it is important to teach the fighters and how to overcome «generala Strakha». This victory over himself, over psychology of won. In the first story Baurzhan Momyshuly told about the first two months of war: his first battalion of Talgar regiment carried out thirty five fights; was in a reserve of the general Panfilov, engaging at desperately difficult moments; was at war near Volokolamsk, near Istra, near Kryukov.

Baurzhan Momyshuly further tells about how his battalion got out of the environment of Germans. He developed the original plan: a battalion constructed in a rank, rhombus. In «Volokolamskoye shosse» there are a lot of similar tactical decisions. A. Bek as the storyteller important not only to reproduce according to the eyewitness and storyteller chronicle of events, but also to show Baurzhan Momyshuly as dynamically developing personality, as tactics and the strategist, the strict, but fair commander, faithful to front friendship of the person.

#### References

1. *Maleyev S.* Neudobnaya pravda o poslednem Geroye Sovetskogo Soyuza // Liter. – 2010. – 25 maya.
2. *Isinaliyev M.* Shtrikhi k portretam. – Almaty: Zhazushy, 1999. – 295 s.
3. *Snegin Dm.* Otkrytyy vsem – Arysym yedi-au, Bauyrzhan. – Almaty: Kazakhstan, 2002. – 224 s.
4. *Snegin D.F.* Na dal'nikh podstupakh // Dm. Snegin. Sobraniye sochineniy v 5 tomakh. – t.5. – Alma-Ata: Zhazushy, 1983. – S. 6-207.

#### Типология героев в малой прозе: русский и казахский рассказы в сравнительном аспекте

Саяхмет С.С.

КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан.

*saya\_0608@mail.ru*

Проблема народного характера одна из ведущих в русском и казахском литературоведении. Выдвинутая ведущими писателями 70 – 80-х годов (Ф. Абрамов, В. Белов, В. Распутин, В. Шукшин), (К. Искаков, Д. Исабеков, С. Муратбеков, О. Сарсенбай и др.), она получила отображение не только в романах, но и на материале жанра рассказа. «В их произведениях особенно наглядно можно

было выявить основные направления поисков писателей разных национальностей в области исследования специфических и типологических черт характера народного героя ... Повести и рассказы 60 – начала 70-х годов были направлены против всякой лакировки осложнений и неурядиц в колхозном строительстве и в жизни народа в деревне. Народный характер раскрывался уже не в героических буднях, на стройке, а на фоне бытовых и социально-экономических процессов, происходящих в деревне» [1, 3].

«В литературоведении уже сложился взгляд на период развития литературы близкой классическому реализму по сравнению с литературой первых послереволюционных лет» [2, 5]. Этот вывод основывается на характере философских и нравственных исканий советских и наших казахстанских писателей, тяготении их к традиционным художественным формам. Герои В. Шукшина бьются над проблемами, которые приковывали внимание крупнейших писателей прошлого: в чем смысл жизни, «что с нами происходит», в чем тайна мира, красоты, движений, «зачем все?» Духовная напряженность его рассказов связана с попытками героев объяснить «мир и себя», понять их связь, «дочерпаться до дна».

Жизнь человека в рассказах В. Шукшина – взрыв обыденного. Поэтому его проза так стремительна и динамична. Уже первой фразой он включает читателя в действие, знакомит с характером героя, определяет событийную перспективу: «К старухе Агафье Журавлевой приехал сын» [3, 455], «Весной, в апреле, Степан Емельянов влюбился» [3, 30], «Сашку Ермолаева обидели» [3, 493]. Сам отбор героев и ситуаций становится моментом типизирующим, высекающим мысль, а диалог – внутренним действием героев. Герои произведений писателя неоднозначны, противоречивы. И часто их противоречивость становится источником развития характера.

«Упорный» - называется рассказ о Моне Квасове, решившем изобрести вечный двигатель. Недостаток знаний мешает ему понять неосуществимость задачи. За спиной только семилетка да несколько курсов сельхозтехникума. Желание проникнуть в тайну природы, в тайну законов движения заставляют его, вопреки очевидному, добиваться своего. Жизнь таких как Мона, не ограничивается профессией, домом, близкими, малым кругом бытия. Одержимые идеей, они размыкают этот круг, рвутся за его пределы, хотя осознают странность, необычность своих поступков

и возможность людского смеха и осуждения. Но высокая мысль делает выше и героев, заставляет быть терпимыми к людской мелочности и суете. «Пусть посмеются. Ничего», - размышляет Моня Квасов. «Он в это ночь даже любил их за что-то ... людей» [3, 72].

Неосознанное стремление перешагнуть порог привычного заставляет столяра Андрея Ерина купить микроскоп («Микроскоп»). «Вдвоем с сыном часами сидели у микроскопа, исследовали. Рассматривали каплю воды из колодца, из питьевого ведра ...» [3, 160]. Рассказ строится на столкновении высоких помыслов героя с привычными буднями. Микроскоп помогает обнаружить в скромном, далеко не примерном человеке скрытые возможности, пылливость, любознательность, жажду познания жизненных тайн.

Желание подняться над обыденным, постичь смысл жизни, творить красоту для людей очищает героев. Как глубоко национальную черту можно отметить их раздумчивость, растерянность «перед той или иной мучающей их идеей». В рассказах В. Шукшина предстают разные типы социального поведения. Честные, самоотверженные, верящие в высокую жизненную цель, люди нередко борются с обывателями, приспособленцами, хамами. Сопоставление образов у него – главный путь развития идеи. Этот писатель пишет о простом и будничном, о том, что рядом с нами, но что составляет важное и значительное в нашей жизни. Самое главное, трудное – не где-то за горами, а близко, возле, в наших буднях, работе, отношениях, мыслях.

Рассказы О. Сарсенбая подкупают читателя жизненной правдой, живо передают неповторимый колорит времени, точно и трогательно рисуют картины сельской жизни родного края. «Писатель сумел передать таинственное безмолвие бескрайних степных просторов в разное время года и суток, скупые красоты здешних мест. Душевная щедрость, мужество и выносливость живущих в этом крае людей, их любовь к природе вызывают незабываемое ощущение радости и восторга. В его произведениях суровые картины бытия переплетаются с лирическими отступлениями, что делает жизнь насыщенной, богатой приключениями» [4, 2]. Героями рассказов являются скромные труженики, для которых справедливость, порядочность, человечность и отзывчивость – не просто слова, а порыв души,

повседневная потребность. Произведения О. Сарсенбая отличаются богатством живой разговорной речи, изобилуют пословицами и поговорками, легендами и поверьями.

В рассказе О. Сарсенбая «Ох уж этот Палмакан» мы тоже встречаем незаурядного героя, со своими идеями на жизнь. Главный герой, профессор Палмакан, вышедший на пенсию человек, который решил оставшуюся жизнь провести в родном ауле, где нет суеты и тревог. Всю свою жизнь он скучал по родным краям: «Прошло уже две недели, как он уехал из Алма-Аты, однако все еще не успел насладиться красотой родного края. Должно быть, изрядно надоел ему шумный город с его суетливой и беспокойной жизнью. Здесь, в родном ауле, профессор пребывал в добром расположении духа, испытывая давно позабытую радость отдохновения. За сорок лет можно было, конечно, привыкнуть к благам и прелестям городской жизни, однако, где-то в уголке его сердца постоянно теплилась любовь к далеким, незабываемым просторам» [4, 72]. В ауле герой размышляет над своим поступком, и считает, что совершил правильный выбор: «Для него уже прошла пора лихой погони за славой, честью и мнимыми благами» [4, 73]. Его жена и дети не последовали за ним, не решились расстаться с городом, но он не обижался на детей, потому что они не осмелились ослушаться мать. Так же как и в «Вершине Есбая» [5, 256] главный герой жалел, что женился на такой женщине: «Эх, черная баба, змея гремучая! Сколько крови она ему испортила! Палмакан всегда считал, что самую главную ошибку в своей жизни он совершил в тот день, когда соединил с ней свою судьбу» [4, 74]. Он не помнит случая, когда она была весела, ласкова или хоть раз улыбнулась ему. Она была озлоблена на весь мир. Прежде всего была недовольна мужем; и детям не было от нее житья: «Самое тягостное и обидное было то, что она никогда не понимала мужа – и более того – не старалась понимать» [4, 75].

У профессора Абдикаримова Палмакана была своя, давно уже взлелеянная в душе мечта, которую он намеревался теперь осуществить. Он хочет построить школу-интернат для детей скотоводов за свой счет.

Когда он обговаривает это первым секретарем, на него смотрят как на ненормального, потому что в той местности, где будет стоять школа нет воды, это пустынная местность, на что Палмакан отвечает: «На Кундузды мои предки и летовали, и зимовали. В тамошних песках прошумело и мое детство... Родной край всегда



сердцу дорог. На старости лет хотелось бы мне на родной земле добрую память оставить» [4, 77].

Начальство его поддерживает, и начинается стройка школы, но из-за погодных условий и нехватки денег стройка останавливается. Профессор умирает, так и не достроив школу. Через два года в родной край отца приехала учительствовать его дочь Кунсулу. Ее отправили в школу, которую начал строить ее отец. «Заведующий районным отделением народного образования направил ее в отдаленную школу в степи Кундузды. Вместе с директором школы юная очаровательная учительница шла по аулу и вдруг увидела на отшибе просторное белое здание. – Это что агай...ваш клуб? – спросила она. Нет милая, – ответил пожилой директор. – Это и есть наша школа...твоя школа...Кундуздинская казахская средняя школа имени профессора Палмакана Абдикаримова» [4, 77].

При сравнении рассказов В. Шукшина и О. Сарсенбая можно увидеть, что писатели сумели отразить то «особенное» в людях, ту чудинку в душе, что помогало их героям подняться и восторжествовать над обыденностью, повседневностью.

#### **Литература:**

1. *Касимова М. М.* Проблема народного характера в рассказах о деревне: Автореф. док. дис. фил. наук. – Баку, 2012. – 40 с.
2. *Синенко В. С.* Проблема народного характера в современной литературе 60-80-х годов. – Уфа, 1984. – 85 с.
3. *Шукин В.* Повести и рассказы. – Алма-Ата: Мектеп, 1986. – 560 с.
4. *Сарсенбай О.* Избранное. – Алматы: Кайнар, 2008. – 368 с.
5. *Мои степей полынная звезда. Независимый Казахстан: Антология современной литературы. Проза.* – М.: Художественная литература, 2013. – 669 с.

### **Arctic features of the novel of V. Pelevin «Life of insects»**

**Chunkayeva. M.K.**

KazNU named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

*Chunkaeva\_86@mail.ru*

Victor Olegovich Pelevin (b. 1962) is a novelist and an author of several novels and collections of short stories. His literary career falls on the 90-ies and in several years from a novice author of avant-garde

prose, known only in narrow background, he has become one of the most popular and widely read writers. This is an artist with an unusual style of writing. Pelevin's literary technique is very unusual, it creates a strange world: the fabulous, fantastic. Critics emphasize that Pelevin is almost the only modern writer, who writes in the genre of fables. On the basis of the fable there lies the reception travesties, based on a grotesquely comic "changing around" classic poetic works. The principal secondary nature of the genre makes it very convenient for postmodern play. V. Pelevin's style was influenced by the works of various Russian and foreign writers and poets, which manifests itself in the intertextual relations of his works with other works.

The novel "Life of insects" was first published in 1993 and since then has been the subject of criticism for a hundred times. There are numerous discussions about genre and the specifics of the work, and the borrowings used by the author.

A special characteristic of Pelevin metaphorical style, the richness of vocabulary, understanding the mythological background of various phenomena of culture, well-aimed irony-free combination of different cultural contexts (from "high" to the most marginalized) have played a role in the novel "Life of insects". There are a lot of intertextual interchanges in the novel "Life of insects". Many researchers of creativity of Pelevin note that the novel "Life of insects" is a kind of paraphrase of "Divine Comedy" by Dante. Among common considerations there is one under which is found a direct relationship of the novel with the play by brothers Karel and Josef Čapek "From life of insects" (1921), as we can see name is cited almost word for word. So Genis noted: "Thinking, as humans, and look like insects characters refer to the most famous of entomological heroes - Gregor" (the author means of Gregor Zamza, the hero of the story "the Metamorphosis" by F. Kafka)[1,214].

Also in the novel it is invisible the roll call with a famous fable by I. A. Krylov "Dragonfly and the ant". The image of the ant is presented in the final scene of the novel, as well as possible, testifies to this: "Fat red ant in naval uniform, his cap in gold letters was displayed "Ivan Krylov," and on his chest gleamed a garden of the order of the strips, which can be grown only manuring cloth lapel during long and meaningless life"[2,156 ].

In General, entomological discourse is one of the most widespread in the world literature (this includes turning people into insects, and insect – people, and to the metaphorical image of people in the form of

insects), and so to reconcile works only on the basis of the application in this discourse does not seem appropriate. However, there is also merit point of view of A. Belov, who believes that "to talk about the influence of Castaneda on the novel of Pelevin is valid just because of the resonances between them, first, not unique, and secondly, are found in the composition of the different components of the text: themes, ideas, images, motives, etc" [3, 3]

First of all, as the plot of Castaneda's books set in Mexico, it would be reasonable to try to find the Mexican motifs in the novel "Life of insects". An in the novel - really, almost the only time there's actually a Mexican theme; for example, in consideration of mosquito Sam Sakker: "You Know, I travel a lot, and what always amazes me is unique the uniqueness of each landscape. I was recently in Mexico - certainly not to compare. So rich, you know, nature is generous, even too generous. Sometimes, to get drunk, long thoracic wander through Chaparral until you find the right place. For a moment it is impossible to lose vigilance - from the top of the hair you can be attacked by wild louse..." [ 2,15 ] The word "Chaparral" occurs constantly in the first four Castaneda's books. "Chaparral" is thickets of shrubs, Castaneda often uses this word in the meaning "desert" and "thick", and it appears that Pelevin acts out the semantics of these definitions ("to drink, a wander through long thoracic Chaparral"). The image, obviously ascending to the texts Castaneda, is the image of an eagle. In " Life of insects" it occurs three times, for the first time - in the second Chapter, where, after the death scarab the father, crushed by "huge red shoes", the scarab-the son opens the following picture: "Above his head flashed a shadow, and for a moment it seemed to him that he sees a red Shoe with a dark spot on the sole, whirling away into the sky, and in an incredible height, where soared the Shoe, occurred the figure of huge wings spread bird". In the fourth Chapter it clarifies in this way: "The bright line of the road reached the top of the hill and stopped, and then there were visible black figure of the mountains. One of them, the one on the right was resembled by the sea, huge armored eagle, bending down its head forward".

Finally, in the seventh Chapter, the author combines previous features: "Right on the board of the boat a huge rocky mountain swam slowly. It looked like a stone bird spread its wings and bending its head forward..." [2,66].

Thus, the literary predecessors of the novel, certainly had an influence on him.

The plot of V. Pelevin is thoroughly thought out. Chapter-novels flow into each other, being connected by the characters and thought about the vicissitudes of the surrounding world. In Pelevin's novel, as in the fables of La Fontaine, is a connection of two beginnings: aesthetic and instructive. First one is expressed in the form of pictures, images, and the second is in the form of thoughts and ideas. The authors deliberately disguise the idea-the truth, explaining it as a periphrastic, allegorical story. For example, "Life of insects", which transfers the reader to the Kingdom of animals, Pelevin narrates the story of "the ant", who wanted to become a "dragonfly".

The central character of the novel is Natasha, who does not want to repeat a wretched and dull "work" life of their parents and breaking with family traditions, to the horror of her mother's fair Marina, she goes into flies: "She already broke the wall of the cocoon and instead of a humble ant calf with four long wings Marina saw a typical young fly in a fucking short dress green with metal sequins"[2,252].

The first thing that draws the attention of critics, analyzing this novel, is lying on the surface "metamorphoses" of his artistic world. So, in the opinion of A.Nemzer, V. Pelevin cleverly manipulates the reader's perception, the "working with deceived expectations": "the Transformation of man to insect – is a metaphor, sometimes is nonsense, but it is an ordinary event (everyone is aware that people are insects)"[4,4].

About permanent transformations A. Genis imposes, who believes that Pelevin's characters are insects and people simultaneously: "Actually they don't have difference: insects and people are one and the same. And to consider in each individual episode is not decided by the author, but the reader"[5,5].

In "Life of insects" is noteworthy and the fact that the novel demonstrates a popular optical illusion when by using the prospects on the same figure are shown in two shapes, but you can see only the one that focused attention. On this occasion, A. Genis considers: "If the reader is focused on the description of thoughts and feelings, he gets into a domestic novel of modern life, if the reader keeps in mind the physical appearance of the hero, he is in the midst of the insects' life that is promised by the title. This technique may illustrate a love scene between a Western entrepreneur and his Russian lover: "Sam leaned back on the stone and for some time did not feel anything at all – as if he became part of the sun warmed rocks. Natasha squeezed his hand; opening eyes slightly, he saw right in front of his face two big facet of

the hemisphere – they sparkled in the sun like broken glass, and between them, around the hairy mouth of the proboscis, stirred elastic short antennae"[6,215]. The main metaphor of the novel "we, the people are insects" unique and multi-valued, it provides an assessment of human nature. The line between transitions of characters from one state to another is almost erased, which, as it seems at first, nothing is due. This kind of "shape-shifting" is naturally and almost imperceptible. Humans and insects are fully identified, even sometimes it becomes impossible to discern, what or who you are talking about. Human-insects have human names.

The mobility of the images generated by Pelevin, is proof of his cinematic prose in which the story plays an important role .

Pelevin brings the idea of equality of man and insect in the face of death to full fruition. In order to express this idea more clearly, the author creates characters that simultaneously combines human and insect. In this regard, it should be noted that the metamorphoses, whose presence in the novel is spoken by many people, in fact, is not Pelevin's aim in his creative work. Pelevin's characters do not make the transition from human to insect and back - they actually exist simultaneously as human beings and as insects. In the novel there is only the appearance of the metamorphoses, the narrator simply changes the perspective of reader response, featuring the same substance as an insect and a man.

Theme of death is so important to the author that he actually makes it meaningful basis of one of the two central plot-lines of his compositional works. In the novel seven out of the twelve characters die and five of them are accidentally killed by other characters – the death of the mosquito Archibald murdered by fly Natasha "Archibald felt his proboscis straightened and filled with a long-forgotten power. Archibald loudly buzzed with happiness and swung it into pliable skin, thinking that Arthur with Arnold... But suddenly from the sky something hard and terrible fell, final and unambiguous, and there was nobody to think, nothing, nothing and especially no reason. <...> "I didn't want, said a tearful Natasha, hugging her naked breast crumpled the dress - sorry! I never even noticed!" <...> Sam silently hugged Natasha by the shoulders and turned her so that she could no longer look at what just recently went on the earth, enjoyed life, sucking blood and called himself Archibald. Now it was a crumpled lump of bloody meat, in some places covered with a cloth, from the center of which protruded a cracked neck of the guitar - no hands, no legs, no head it was impossible to distinguish between"[2,148].

The murder in "Life of insects" is also a compositional technique that combines private storyline in such a way that many of the characters of the novel are connected with each other only through death. For example, it is found that the "red shoes", defeat the scarab in the second Chapter, belongs to the heroine of the third Chapter – the ant Marina, Maxim and Nikita from ninth chapters fall into a cigarette that in the Chapter is smoked by mosquito Sam.

K.V. Aseeva allocates various "gaming" techniques in the Pelevin's novel: method of "stylistic quotation", or "assigning someone's style": "the Language of Pelevin's prose is a sight of borrowed linguistic individualities, from which partly the author's handwriting consists of"; the use of clichés: "Intertextuality makes itself known not only through stylistic quotation, but also evident in the title of the novel and its chapters. Pelevin plays with linguistic clichés. Watching how the writer uses a cliché phrase, it is easy to conclude that this reception is a kind of Pelevin's "trademark" "; the outperformance of ergotism[7,19].

Noting "metamorphosis" nature of the characters of the novel "Life of insects", V. K. Aseeva notes that the mechanism for the transformation which are underlying the works, ambivalent, and, therefore, the novel is governed by the "principle of reversibility metamorphosis". Thus, in the novel "Life of insects" the author uses different artistic techniques, the main of which are the metaphORIZATION and various so-called game moves. Developing techniques of postmodern aesthetics, the artist writes in his multi-faceted picture of the Soviet universe, whose inhabitants interact with each other in two equal bodily modes – humans and insects. The various layers of this universe combined by magical relationship: every action in a layer immediately responds to other, sometimes amplifying resonance; the insect is continuing a mutually agreed pretense acts of existence. In the novel there are a lot of intertextual relations that organize individual parts of the novel, structuring it, ensure its integrity, facilitate understanding of the novel.

The main stylistic device of the novel – global metaphORIZATION. The main metaphor of the novel "we, the people are insects" versatile and multi-valued, it provides an assessment of human nature. The line between transitions of characters from one state to another are almost erased, which, as it seems at first, nothing is due.

### Referensec:

1. *Genis A.* Victor Pelevin: Borders and metamorphoses // *Znamya*, 1995, № 12. – 214 s.
2. *Pelevin V.* Life of insects. M., 2015. – 66 s
3. *Belov A.* To the question about the influence of the works of K. Castaneda V.O. Pelevin. <http://www.gramotey.com/books/-1269037865.htm> - 3s
4. *Nemzer A.* Literary today. About Russian prose. 90-E. - M., 1998. – 4s.
5. *Genis A.* Field of miracles. Essays about Victor Pelevin from the cycle "Conversations about new literature". <http://www.pelevin.nov.ru/stati/ogen2/1.html> -5 s.
6. *Genis A.* Victor Pelevin: borders and metamorphoses // *Znamya*, 1995, № 12. – 215 s.
7. *Asaeva K. V.* Game discourse of Russian culture of the late XX century: Sasha Sokolov, Viktor Pelevincultural. Yaroslavl, 1999. – 19 s.

## СОДЕРЖАНИЕ

### 1. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ИННОВАЦИИ

<i>Туманова А.Б., Джолдасбекова Б.У.</i> Этапы работы над терминологическим аппаратом по дисциплинам филологического цикла	3
<i>Абишева У.К.</i> О методологии толкового словаря основных корней русского языка	10
<i>Алтынбекова О. Б., Бектурганова Г.З.</i> Категория рода как потенциальная область интерференции	16
<i>Ли В.С.</i> Роль и место учения о парадигме знания в лингвистической подготовке магистрантов	21
<i>Касьмова Р. Т.</i> Новые учебники русского языка как неродного для школ с 12-летним обучением	27
<i>Рахметова В.Ж., Карабаева Б.Н.</i> Развитие языковой компетенции в формировании профессиональной направленности студентов специальности «Туризм»	33
<i>Базылев В.Н.</i> Электронный учебник русского языка как дидактический материал	38
<i>Сейсембекова М.А., Абдрахманова Д.А.</i> Effectiveness of different ways of teaching vocabulary to young learners	45
<i>Нефёдова Л.А., Глушкова Н.М.</i> Особенности реализации межкультурной коммуникации в художественных произведениях	48
<i>Ророва N.V.</i> Learn to read texts in foreign languages	53
<i>Гусман Тирадо Р.</i> Категория состояния в русском языке и ее соответствия в испанском.	57
<i>Аманбаева Ю.К.</i> Темы для СРС и работа над ними	64
<i>Ахметкалиева К.М., Туманова А.Б.</i> Представленность термина «обращение» в лексикографических источниках	69
<i>Абаева Ж.С.</i> Стимулирование активных методов обучения на занятиях по профессионально ориентированному русскому языку	75
<i>Ахметжанова А.И.</i> Основные черты учебно-научного стиля речи	81
<i>Койлыбаева С.С., Азнабакиева М.А.</i> Самостоятельная работа в обучении русскому языку как иностранному	85
<i>Чекина Е.Б., Капасова Д.А.</i> Контроль: что контролируем?	91
<i>Когай Э.Р.</i> Трудные вопросы анализа художественного текста в учебном процессе	101
<i>Кенжеева К.Т.</i> О роли устных и письменных заданий	109
<i>Джаламова Ж.Б., Джолдасбекова Б.У.</i> Коммуникативная культура в процессе обучения языку	116
<i>Сансызбаева С.К.</i> Проблемы межкультурной коммуникации при обучении русскому языку иностранных студентов	123



<b>Утепова Р. М.</b> Методика обучения говорению на неродном языке в процессе обучения студентов	129
<b>Ломаченко Н.Л., Сабырбаева Н.К.</b> Современные технологии в обучении английскому языку студентов технических специальностей	136
<b>Туребекова Р.С., Жусанбаева А.Т.</b> Аспекты изучения научной речи на занятиях по русскому языку	142
<b>Artykova E.U., Baimuratova E.S.</b> New technologies in learning english language	148
<b>Bekmasheva B.N. Zhautikbayeva A.A.</b> Linguocultural aspects of language	152
<b>Strautman L.E., Gumarova Sh.B., Sabyrbayeva N.K.</b> Russian and kazakh in the english classroom	158
<b>Жаутикбаева А.А., Тастемирова Б.И.</b> Перевод как средство межъязыковой и межкультурной коммуникации	162
<b>Тастемирова Б.И., Жаутикбаева А.А.</b> Обучение иностранному языку в рамках полиязычного образования	169
<b>Утесбаева Б.К.</b> Внедрение информационных технологий на уроках русского языка и литературы	174
<b>Темиргазина З.К.</b> Принципы создания учебного англо-русского словаря по биологии для школ с полиязычным обучением	179
<b>Нурмуханбетова А.А., Исабаева Б.К.</b> Работа в группе как один из видов организации урока	185
<b>Maharova G.S., Zhautikbayeva A.A.</b> Peculiarities of the translation of scientific and technical texts	191
<b>Койлыбаева С.С., Машиинбаева Г.А.</b> Коммуникативная модель социальной сети в обучении русскому языку как иностранному	195
<b>Ainabekova G.B.</b> Bologna process at the higher school of Kazakhstan	198
<b>Григорьева И.В.</b> Структура лингвокультурного концепта: способы репрезентации	201
<b>Итжанова Н.Б.</b> Тілдік талдау классификациясы теориясын ЖОО-да оқыту	206
<b>Махметова Д.М.</b> О лексической альтернативности и информативном значении слова в научном тексте (сообщение 2)	210
<b>Мусырманова Ф.А., Сансызбаева С.К.</b> Лингвокультурологические аспекты обучения фразеологизмам русского языка	215
<b>Otarova S.N.</b> Linguopragmatical features of speech behavior of communicants in the television broadcast: a gender perspective	221
<b>Әміргалиева Е.</b> Вопрос о структуре концепта в современных исследованиях	227
<b>Nurmoldayev D.M., Sarsekeeva N.K.</b> Theoretical and methodological aspects study of the text in correlation with the discourse of modern science language	232
<b>Ашим У.М.</b> Технология развития критического мышления через чтение и письмо	237

*Зуева Н.Ю.* К вопросу преподавания сочетаемости слов русского языка в группах с казахским языком обучения 241

## **II. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА И ИННОВАЦИИ**

- Джолдасбекова Б.У., Баянбаева Ж.А.* Изучение творчества писателей-сибиряков в рамках программы подготовки филологов 245
- Жаксылыков А.Ж.* Методические аспекты изучения поэзии жырау и проблемы перевода концептов и экспрессем 253
- Сарсекеева Н.К.* Художественная концепция творческой личности в литературе Казахстана 262
- Салханова Ж.Х.* Анализ и интерпретация художественного текста 270
- Григорьева Т.М.* Из наблюдений над поэтической ономастикой И.Ф. Анненского 275
- Мейрамғалиева Р.М.* Научно-методические основы изучения проблемы человеческого достоинства в произведениях Л. Андреева и А. Куприна 280
- Какишева Н.Т.* Научно-методические аспекты изучения мотива и сюжета в трилогии Д.Ф. Снегина «В городе верном» 287
- Скосягина И.С.* Визуальная антропология в прозе на примере новеллы В.Я. Брюсова «Бемоль» 294
- Doç. Dr. Beyhan Asma Anton Çehov ve çocuk'a bakışı* 301
- Абишева С.Д., Поляк З.Н.* Изучение творчества Надежды Черновой в школе и вузе 306
- Какильбаева Э.Т.* Гипертекстовые технологии исследования лирики Олжаса Сулейменова 312
- Ломова Е.А.* "Family issue" in the reception russian-anglo-american slavic studies 318
- Sarsekeeva N.K., Iskakova A.T.* The problem of borrowing and interpretation mythological images in fiction literature 323
- Хайрушева Е.Е.* «Чувство дороги» в поэзии Б. Канапьянова 332
- Утерова Р.И.* An innovative view of the conflict in the literature 337
- Тлеубай Г.К., Джолдасбекова Б.У.* Один из методов анализа художественного произведения 342
- Әзизова А.О., Джолдасбекова Б.У.* К вопросу о национальных образах в русской прозе Казахстана 350
- Сейтказы Э.А.* Изучение параллели национального мышления в произведениях жырау и О. Бокеева 355
- Сейтказы Э.А.* О. Бөкей шығармаларындағы әлемнің ұлттық бейнесінің көрінісі жөніндегі теориялық мәселелерді оқыту 361
- Ибраева Д.С.* Образ дома в романе Г.К. Бельгера "Дом скитальца" 367
- Афанасьева А.С., Сарсекеева Н.К.* Архетип «дом» как регулятивный 373

концепт (на материале романа А. Жаксылыкова «Поющие камни» <i>Tattimbetova K.O.</i> Роман в литературном процессе Казахстана периода независимости	376
<i>Оразаева Г.А., Карашина Г.Т.</i> Давайте читать Абая!	382
<i>Tattimbetova Zh.O., Sarsekeeva N.K.</i> The concept of the person in the context of philosophical and artistic anthropology	387
<i>Абдилда Д.М., Джолдасбекова Б.У.</i> Жанровый диалог повести и романа в творчестве Дмитрия Снегина	391
<i>Baratov Sh., Dzholdasbekova B.U.</i> Creativity Pushkin's literary in Kazakhstan	397
<i>Бекмаганбетов М.Б., Жолдасбекова Б.Ө.</i> «Екінші ұстаздың» қазақ әдебиетіндегі көркемдік бейнесі	402
<i>Shanayev R.U., Dzholdasbekova B.U.</i> Moral and ethical issues in I. Shchegolikhin's early prose	408
<i>Zhenis N.N., Sarsekeeva N.K.</i> M. Zverev's animalistic prose as a phenomenon of the naturalistic literature	412
<i>Naubay B.N.</i> Image of Baurzhan Momishuly in D. Snegin's fiction interpretation	416
<i>Саяхмет С.С.</i> Типология героев в малой прозе: русский и казахский рассказы в сравнительном аспекте	421
<i>Chunkayeva M.K.</i> Artistic features of the novel of V. Pelevin «Life of insects»	425

*Научное издание*

Материалы международной  
научно-практической конференции

**«Актуальные проблемы современной  
филологии в контексте общей научной парадигмы»  
(VIII Багизбаевские чтения)**

Подписано в печать 25.04.2016. Формат 60x84 1/8  
Бумага офсетная. Печать цифровая. Гарнитура Таймс.  
Объем 27, 1 п.л. Тираж 200 экз.  
Заказ кафедры русской филологии и мировой литературы  
КазНУ им.аль-Фараби  
Отпечатано в издательском доме «Қазақ университеті».  
Алматы, 2016